

Heidi Seppälä

ASiantuntijuutta hyödyntäen kohti yhteistä päämäärää

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan
yhteistyö

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu tutkielma
Syyskuu 2019

TIIVISTELMÄ

Heidi Seppälä: Asiantuntijuutta hyödyntäen kohti yhteistä päämäärää. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välinen yhteistyö
Pro gradu tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteen maisteri
Syyskuu 2019

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välistä yhteistyötä ja heidän yhteistyöhönsä liittäviä merkityksiä. Tutkimuksen viitekehys muodostui käsitteiden varhaiskasvatuksen erityisopettaja, päiväkodin johtaja, asiantuntijuus ja yhteistyö ympärille.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajuus ja päiväkodin johtajuus ymmärrettiin tässä tutkimuksessa kahdeksi asiantuntijarooliksi. Näillä asiantuntijaroleilla on erilaisia vastuita ja tehtäviä, jotka määrittelevät heidän työtänsä. Yhteistyötä lähestyttiin näiden asiantuntijaroolien kautta, joista käsin varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat määrittivät heidän välistänsä yhteistyötä.

Tutkimuksen tavoitteena ei ollut teorianmuodostus tai yleisten lainalaisuuksien löytäminen vaan pyrkimyksenä oli lisätä ymmärrystä tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Tutkimus oli laadullinen tutkimus, johon osallistuneet henkilöt olivat yhden keskisuuren kunnan varhaiskasvatusorganisaation varhaiskasvatuksen erityisopettajia ja päiväkodin johtajia. Aineisto kerättiin kevään 2018 aikana. Aineistokerättiin focus group ryhmähaastatteluista ja virikkeellisistä parihaastatteluista. Aineisto analysointiin sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välinen yhteistyö nähtiin merkittävänä ja tärkeänä osana varhaiskasvatuksessa tehtävästä yhteistyöstä. Varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat toivat yhteistyön oman roolinsa kautta asiantuntijuutta, jota toisella osapuolella ei ole. Tutkimuksen mukaan yhteistyötä on tärkeä määritellä ja tiivistää sekä luoda sille säännöt. Tutkimuksessa nousi esille myös onnistuneen yhteistyön edellytyksiä.

Avainsanat: varhaiskasvatus, asiantuntijuus, yhteistyö, focus group, sisällönanalyysi

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	TUTKIMUKSEN KÄSITTEELLISET LÄHTÖKOHDAT	7
2.1	VARHAISKASVATUKSEN KONTEKSTI	7
2.2	VARHAISKASVATUKSEN ERITYISOPETTAJA VARHAISKASVATUKSESSA	9
2.3	PÄIVÄKODIN JOHTAJA VARHAISKASVATUKSESSA.....	12
2.4	ASiantuntijuus ja yhteistyö VARHAISKASVATUKSESSA	17
2.4.1	<i>Asiantuntijuus</i>	<i>18</i>
2.4.2	<i>Yhteistyö</i>	<i>20</i>
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄT	23
4	TUTKIMUKSEN METODOLOGIA JA TOTEUTTAMINEN.....	24
4.1	METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT	24
4.2	TUTKIMUKSEN OSALLISTUJAT	28
4.3	<i>TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN</i>	<i>29</i>
4.4	AINEISTON ANALYSOINTI AINEISTOLÄHTÖISEN SISÄLLÖNANALYYSIN KEINAIN	33
5	TUTKIMUSTULOKSET	37
5.1	VARHAISKASVATUKSEN ERITYISOPETTAJAN JA PÄIVÄKODIN JOHTAJAN ANTAMIA MERKITYKSIÄ JA HAASTEITA YHTEISTYÖLLE.....	38
5.2	VARHAISKASVATUKSEN ERITYISOPETTAJAN JA PÄIVÄKODIN JOHTAJAN KUVAAMAT AMMATILLISET ROOLIT YHTEISTYÖSSÄ.....	40
5.2.1	<i>Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kuvaama ammatillinen rooli yhteistyössä ...</i>	<i>40</i>
5.2.2	<i>Päiväkodin johtajan kuvaama ammatillinen rooli yhteistyössä.....</i>	<i>42</i>
5.2.3	<i>Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyön sisältämät rajapinnat</i>	<i>44</i>
5.3	TULEVAISUUDEN MUISTELU	46
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	50
7	POHDINTA	55
7.1	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	55
7.2	JATKOTUTKIMUSAIHEITA.....	60
7.3	LOPPUSANAT	61
8	LÄHTEET	62

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on ollut muutosten alla viimeisien vuosien aikana. Lakimuutokset, Varhaiskasvatuksen perusteiden uudistuminen ja velvoittavuus on nostanut pinnalle asioita, joiden sisäistäminen vaatii aikaa, kehittämistä, vuorovaikutusta ja reflektointia. Varhaiskasvatuksen kaikilla organisaatioiden tasoilla on ollut tarpeen pysähtyä miettimään toimintaa, kehittämään ja luomaan uudenlaisia toimintamalleja. Lainsäädännön muutokset ja vaatimukset ovat myös haastaneet johtajuutta, ammatillista osaamista ja uudenlaista tehtävien jakoa varhaiskasvatuksessa. Johtamisen osaamisen alueet ovat muuttuneet vaativimmiksi ja uudistuva toimintakulttuuri edellyttää laajaa osaamisen hallintaa sekä vuorovaikutusta eri ammattiryhmien kanssa (Karila, Kosonen & Järvenkallas, 2017; Korkalainen, 2007).

Viime vuosina varhaiskasvatuksen johtajatutkimukseen on kiinnitetty aiempaa enemmän huomiota. Tutkimuksissa on erityisesti noussut esille vuorovaikutuksen ja yhteistyön merkitys johtajuuden onnistumisessa (mm. Halttunen 2009, Heikka 2014, Soukainen 2015). Yhteisenä päämääränä on varhaiskasvatuksen organisaation kehittäminen. Osaamisen jakaminen ja asiantuntijuuden hyödyntäminen ovat tärkeä osa johtajuutta ja yhteistyötä. Yhteistyökeinojen tarkastelu on tutkimuksissa jäänyt vähemmälle huomiolle ja siksi haluankin tutkimuksessani keskittyä erityisesti varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja johtajan väliseen yhteistyöhön. Omaa tutkimustani perustelen erilaisella näkökulmalla aiempaan tutkimukseen verrattuna. Tutkimuksessani tarkastelen varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välistä yhteistyötä. Millaisia kokemuksia ja niistä syntyneitä merkityksiä varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat ilmauksissaan tuottavat. Tarkastelun kohteena ovat myös roolit, joita ilmenee yhteistyössä varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisessä yhteistyössä.

Varhaiskasvatus on toimintaa, joka edellyttää monenlaista ammatillista osaamista. Toimintaympäristön muutokset edellyttävät osaamista, joka kehittyy ja muuttuu. Erilaiset ammatilliset keskustelut ovat tärkeitä keskustelufoorumeja ja kehittämisen paikkoja. (Nummenmaa & Karila, 2011, 17-18.) Viime vuosina varhaiskasvatusta koskeneiden muutosten vuoksi on erityisen tärkeäksi nousut yhteistyön merkitys ja ammatilliset keskustelut. Varhaiskasvatustyötä kuvatessa korostuu tietämyksen, ymmärryksen ja asiantuntijuuden jakaminen osana toimintaympäristön muutosta ja kehittymistä. (Kupila, 2011, 300.)

Kasvatusyhteisö, jota voidaan kuvata oppivaksi ja neuvottelevaksi perustuu asiantuntijuuteen, joka koostuu monen alan asiantuntijoista. Yhteinen varhaiskasvatuksen ydintehtävä yhdistää ja kehittää ymmärrystä sekä kieltä eri toimijoiden välillä. (Kupila, 2011, 305.) Muutokset varhaiskasvatuksen lainsäädännössä ja perusteissa painottavat erityisesti lapsen kehityksen ja oppimisen huomioimista sekä pedagogiikan painottamista. Tämä on vaatinut työyhteisöjä tarkastelemaan omia toimintamallejaan. Toimintaa arvioidaan ja kehitetään jatkuvasti ja toiminnan tavoitteet suunnataan pedagogiikkaan. Varhaiskasvatuksen kehittäminen on vaatinut uudenlaista työotetta. Useissa kunnissa on viime vuosina kehitetty erityisesti johtajuutta varhaiskasvatuksessa ja sen myötä tehostettu yhteistyötä varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Varhaiskasvatuksen kehittäminen, arviointi, suunnittelu ja toteutus ovat yhteistyötä, johon osallistuu koko työyhteisö.

Tässä tutkimuksessa on tavoitteena selvittää, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyö koetaan ja millaisena yhteistyö näyttäytyy kahden asiantuntijaroolin kautta. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita myös siitä, millaisia rooleja yhteistyössä esiintyy. Tutkimuksen tarkoituksena on löytää työkaluja varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisen yhteistyön kehittämiseen.

Tässä tutkimusraportissa määrittelen aluksi tutkimuksen käsitteelliset lähtökohdat. Tutkimuksen kannalta on tärkeä määritellä varhaiskasvatuksen konteksti, varhaiskasvatuksen erityisopettajuuteen ja päiväkodinjohtajuuteen

liittyvät käsitteet sekä asiantuntijuus ja yhteistyö varhaiskasvatuksessa. Luvussa 3 esittelen tutkimuskysymykset ja seuraavassa luvussa tutkimuksen metodologiaan ja toetutukseen liittyviä näkökulmia. Luvuissa 5 ja 6 esittelen tutkimustulokset ja keskeisiä johtopäätöksiä suhteessa teorian tietoon. Luvussa 7 pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisiä periaatteita sekä muita tutkimuksen tekemiseen liittyviä pohdintoja ja siitä minulle heränneitä ajatuksia.

2 TUTKIMUKSEN KÄSITTEELLISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä kappaleessa esittelen tutkimukseni viitekehyksen ja siihen liittyvät keskeisimmät käsitteet, joita ovat varhaiskasvatuksen konteksti, varhaiskasvatuksen erityisopettajuuteen ja päiväkodinjohtajuuteen liittyvät käsitteet, asiantuntijuus ja yhteistyö. Varhaiskasvatuksen kontekstia tarkastellaan nykypäivän asiakirjojen valossa. Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista määritellä varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan työhön liittyviä piirteitä sekä asiantuntijuuteen ja yhteistyöhön liittyviä käsitteitä. Tutkimuksen taustalla ei ole mitään yksittäistä teoriaa, vaan pyrkimyksenä on esitellä tutkimuksen käsitteisiin liittyviä tulkintoja ja määritelmiä.

2.1 Varhaiskasvatuksen konteksti

Varhaiskasvatustoiminta on osa suomalaista kasvatusta- ja koulutusjärjestelmää, jonka asiantuntijavirastona toimii Opetushallitus. Varhaiskasvatusta määrittelee varhaiskasvatustaki ja velvoittavana asiakirjana Opetushallituksen laatima varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Varhaiskasvatusta annetaan päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai muuna varhaiskasvatuksena, esimerkiksi kerho- tai leikkitoimintana. Varhaiskasvatustaki (540/2018) 3 § asettaa tavoitteet varhaiskasvatukselle. Tavoitteissa mm. määritellään, että varhaiskasvatuksessa on järjestettävä monipuolista pedagogista toimintaa, tukea lapsen oppimista, varmistaa turvallinen oppimisympäristö, joka on kehittävä ja oppimista edistävä, kunnioittaa ja tukea perheitä ja taata lasten osallisuus. Tavoitteet ohjaavat kaikkia varhaiskasvatuksen toimintamuotoja. Päiväkotien henkilöstön moniammatillisuus on laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara, kun kaikkien

osaaminen on käytössä sekä vastuut, tehtävät ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla. (Opetushallitus, 2016.)

Varhaiskasvatuksen perusteissa (2016, 21) varhaiskasvatuksen tehtävää kuvataan seuraavasti "Varhaiskasvatus toteutuu henkilöstön, lasten ja ympäristön vuorovaikutuksessa, jossa kasvatus, opetus ja hoito muodostavat eheän kokonaisuuden. Näitä kolmea ulottuvuutta voidaan tarkastella käsitteellisesti erillisinä, mutta käytännön toiminnassa ne nivoutuvat yhteen. Tämä mahdollistaa kokonaisvaltaisen lähestymistavan lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämisessä. Kasvatus, opetus ja hoito painottuvat eri tavoin eri-ikäisten lasten toiminnassa sekä varhaiskasvatuksen eri toimintamuodoissa." Varhaiskasvatuksen tehtävä näkyy yhteisön toiminnassa, ajattelussa ja päätöksen teossa, josta vastaa päiväkodin johtaja.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) määrittää myös varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Toimintakulttuuri muodostuu mm. arvoista, työtavoista ja yhteistyöstä. Toimintakulttuuriin sisältyy myös vuorovaikutus, henkilöstön osaaminen ja johtamiskäytänteet. Toimintakulttuurin tärkeimpänä tehtävänä on tuottaa laadukasta varhaiskasvatusta, jossa tavoitteet saavutetaan. "Toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää pedagogiikan johtamista, joka on varhaiskasvatuksen kokonaisuuden tavoitteellista ja suunnitelmallista johtamista, arviointia ja kehittämistä."

Päiväkodin johtajan rooli on keskeinen, kun kehitetään päiväkodin toimintakulttuuria. Toimintakulttuuri määrittelee ja linjaa koko päiväkodin toimintaa ja asettaa tavoitteen yhteisyyölle, jota tehdään eri tahojen kanssa. Päiväkodin johtajalla on oltava näkemys siitä, millaiseen suuntaan päiväkotia kehitetään. Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta suunnitelmallinen, tavoitteellinen ja luonteva yhteistyö huoltajien ja muiden tahojen kanssa on osa varhaiskasvatuksen toimintaa. (Heinonen, Iivonen, Korhonen, Lahtinen, Muuronen, Semi & Siimes, 2016, 78-79.)

2.2 Varhaiskasvatuksen erityisopettaja varhaiskasvatuksessa

Varhaiserityiskasvatus nähdään varhaiskasvatuksen yhtenä osana ja siksi sitä määrittävät samat arvot, toiminnot, yhteiskunnallinen asema sekä samat asiakirjat, jotka määrittävät myös koko varhaiskasvatustyötä. Varhaiskasvatuslaissa varhaiserityiskasvatusta ei määritellä erikseen vaan se nähdään osana tavoitteellista ja laadukasta varhaiskasvatusta. 1.9.2018 voimaan tulleesta laista (519/1977) voidaan kohdentaa varhaiserityiskasvatukseen kohtia, jotka määrittelevät lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa, monialaista yhteistyötä ja kehittämistä, kelpoisuusvaatimuksia, henkilöstön ja lasten lukumäärää, salassapitoa ja siitä poikkeamista (Pihlaja & Viitala, 2018, 19, 23-31).

Varhaiskasvatuslain tavoitteissa 2 a § (8.5.2015/580) kohdassa 7 varhaiskasvatusta määritellään seuraavasti ” tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä” Tuen tarve, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan (7 a § (8.5.2015/580)).

Varhaiskasvatuslain neljännessä pykälässä 4 a § (28.12.2012/909) määritellään kuntien velvollisuus käyttää erityislastentarhanopettajan palveluita. Lakipykälä on väljä ja antaa kunnille mahdollisuuden itse määrittää varhaiskasvatuksen erityisopettajan työnkuvaa ja tehtäviä. Kuntakohtaisen työnkuvan määrittelyn lisäksi kunnat ovat saaneet määritellä myös ammattinimikettä. Laki puhuu erityislastentarhanopettajasta, mutta tutkimuksessa ja kirjallisuudessa käytetään ammattinimikkeenä mm. varhaiserityisopettaja, kiertävä erityislastentarhanopettaja, resurssierityislastentarhanopettaja. Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä varhaiskasvatuksen erityisopettaja.

Varhaiskasvatuslain 30§ määrittelee varhaiskasvatuksen erityisopettajan kelpoisuutta:

” Kelpoisuusvaatimuksena varhaiskasvatuksen erityisopettajan tehtäviin on:

- 1) kelpoisuus varhaiskasvatuksen opettajan tehtävään, jonka lisäksi on suoritettu erityisopetuksen tehtäviin ammatillisia valmiuksia antavat opinnot, joista säädetään valtioneuvoston asetuksella; tai
- 2) kasvatustieteen maisteri pääaineena erityispedagogiikka (varhais erityisopettajan koulutus).”

Varhaiskasvatuksen erityisopettajalla on koulutustaustansa vuoksi laaja-alainen osaaminen, joka täydentää varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamista ja asiantuntemusta voidaan hyödyntää moniammatillisissa työryhmissä. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja on keskeisessä asemassa, kun lapsen tuen tarvetta määritellään, toimintaa suunnitellaan ja arvioidaan. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja antaa myös konsultaatio tukea lapsiryhmien henkilökunnalle. (Ahonen, 2017, 158-159; Korkalainen, 2007, 77.)

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja toimii myös kokonaisvaltaisena asiantuntijana lasten kasvun ja hyvinvoinnin edistämisessä. Hän on mukana oppimisympäristöjen ja pedagogiikan kehittämisessä sekä osaa ohjata henkilöstöä ja perhettä erityisen tuen palveluihin hakeutumisessa. Varhaiskasvatuksessa lapsen tuki voi sisältää pedagogisia, rakenteellisia ja hyvinvointia tukevia muita järjestelyjä. Erityislastentarhanopettajan palvelut ovat osa pedagogisi järjestelyjä esim. konsultaatiota, jaksottaista tukea tai lapsen ohjaamista. (Karila, Kosonen & Järvenkallas, 2017, 88; OPH, 2016.)

Lapset, jotka tarvitsevat oppimiseen ja kehitykseen tukea ovat varhaiskasvatuksessa oikeutettuja erityispedagogisen asiantuntijan palveluihin. Asiantuntijuudella tarkoitetaan tiettyyn ammattiin liittyvää taitavaa toimintaa, johon hän on suuntautunut, kouluttautunut ja hankkinut laajat tiedot. Asiantuntijalla on oman alueen erityistietoja- ja taitoja, jonka avulla hän taitaa työtehtävänsä. (Suhonen & Kontu, 2006, 30.)

Erityispedagoginen asiantuntijuus on suhteellista asiantuntijuutta, joka tarkoittaa sitä, että asiantuntijalla on riittävä erityispedagoginen osaaminen ja määritelty koulutus työhön. Erityispedagogisella asiantuntijalla tulee olla hallussa erityispedagoginen käsitejärjestelmä, hän on omaksunut alan vaatiman eettiset

normit ja hän on ammatillisesti itsenäinen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan työssä korostuu vastuullinen itsenäisyys niin lapsen parhaaksi toimimisessa kuin oman ammatillisen kasvun ja ammatillisen osaamisen ylläpidossa. (Suhonen & Kontu, 2006, 30.)

Asiantuntijan työ voidaan määritellä myös yhdistelmäosaamiseksi (Mikola & Oja, 2015, 35). Silloin asiantuntijalle on ominaista reflektoida työtä yhdessä toisten kanssa. Yhdistelmäosaamisessa yhdistyy laaja-alainen ymmärrys toimintaympäristöstä ja erityisosaamisesta, joissa toimitaan.

Friend, Cook, Hurley-Chamberlein & Shamberg, 2010 painottavat erityisopettajien yhteistyötaitojen merkitystä erityisen tuen lasten opetuksen suunnittelussa. Yhteistyöhön ja osallistaviin menetelmien käyttämiseen painottamisella nähdään olevan kauas kantoisia vaikutuksia mm. muiden ammattiryhmien osallistumiseen. Yhteistyö eri ammattilaisten kesken edesauttaa uusien innovaatioiden synnyttämistä monimuotoisten oppimisen ongelmien auttamiseksi.

Nislin, Paananen, Repo, Sajaniemi & Sims (2016) tutkimuksen tarkastelun kohteena on ollut varhaiskasvatuksen työntekijät, jotka työskentelevät erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Heidän mukaansa nämä työntekijät ovat kesimäärin tyytyväisiä työhönsä ja heidän työtään arvostetaan. Tyytyväisyys, arvostus ja osaaminen ovat keskeisiä elementtejä ammatillisen identiteetin muodostumisessa. Erityisen tuen lasten kanssa työskentelevät pitävät työtään myönteisenä, nautittavana ja kiinnostavana ja he kokivat työnsä itsenäisenä. He kokivat, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa omaan työhönsä ja heillä on hyvä suhde lapsiin. Erityistä tukea saavien lasten kanssa sisältää usein selkeämmän työn jaon joka osaltaan myös vaikuttaa työtyytyväisyyteen. Arvostetun ammatillisen aseman saavuttaminen edellyttää myös arvostusta ympäröivältä yhteisöltä ja yhteiskunnalta.

Muutokset varhaiskasvatuksessa ovat muuttaneet myös varhaiskasvatuksen erityisopettajan työtä. Viljamaa & Takala (2017, 223-225) nostavat tutkimuksessaan esille varhaiskasvatuksen erityisopettajien ajatuksia

muutoksista, joita työhön on viime vuosina kohdistunut. Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen erityisopettajat ajattelivat muutoksen lähteneen inklusiivisen varhaiskasvatuksen ajatuksesta. Muutosprosessi on nostanut esiin voimakkaita tunteita ja työssä jaksamisen ongelmia, mutta myös positiivisia asioita esimerkiksi yhteistyö johtajan kanssa, tiimityö ja erityisen tuen lasten mahdollisuus vertaissuhteisiin. Positiivinen asenne ja suhtautuminen muutokseen kannattelee muutoksessa. Samankaltaisia muutostarinoita on menossa monissa kunnissa Suomessa.

Useissa kunnissa on kehitetty varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyötä vastaamaan tämän päivän varhaiskasvatukselle asettuja velvoitteita. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja päiväkodin johtaja toimivat pedagogisina työparina. Varhaiskasvatuksen erityisopettajalla on laaja näkemys varhaiskasvatuksen työyhteisöistä, niiden vahvuuksista ja haasteista. Tässä tutkimuksessa tarkastelen varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan näkemyksiä yhteistyöstä. Tarkasteluni kohteena ovat yhteistyöhön liitetyt merkitykset, asiantuntija roolien tuomat vastuut ja tehtävät ja haasteet, joita yhteistyöhön liittyy. Tulosten valossa tarkastelun kohteena on myös, kuinka yhteistyö voisi kehittyä.

2.3 Päiväkodin johtaja varhaiskasvatuksessa

Tässä kappaleessa avaan aluksi yleisesti johtajuuteen ja sen muutoksiin liittyviä näkökulmia. Kappaleen loppuosassa keskityn erityisesti päiväkodin johtajuuteen liittyviin merkityksiin.

Eri organisaatioissa johtajuus on ollut muutoksen alla toimialojen muuttuessa asiantuntijuusaloiksi. Johtajuus voi olla kapealaisempaa, mutta tarve yhteistyölle nousee esiin voimakkaammin. Johtajuus sisältää paljon vuorovaikutusta organisaatioiden eri tasoilla. Johtajuuteen liitetään vahvasti jaetun johtajuuden käsite, jonka ajatellaan tarkoittavan vastuiden jakamista johtamisen

kokonaisuudessa. Jaettuun johtajuuteen liittyy myös yhteiseksi tekemisen prosessi, jonka tavoitteena on erilaisten tulkintojen, kokemusten, tietojen ja ajattelutapojen yhteiseksi tekeminen. Jaettu johtajuus nähdään olevan prosessi, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa johtajan ja johtamiseen liittyvien suhteiden välillä. (Ropo ym. 2005, 18-21.)

Rovon ym. (2005, 33) mukaan jaetun johtajuuden tulee sisältää: neuvottelua, mahdollisuuksia toimia ja visioida yhdessä, luottamusta, oman panoksen mukaan laittamista sekä kaikkien osapuolien tiedon arvostamista. Heidän mukaansa jaettu johtajuus on erityisesti vastuun ja vallan jakamista.

Johtajuutta on viime vuosina haastanut monenlaiset muutokset mm. teknologia, töiden sisällön muutokset sekä ammattien ja ihmisten osaamisen muutokset. Tulevaisuudessa nämä ja muut ulkoiset ympäristön muutokset tulevat myös haastamaan johtajuutta. Tulevaisuuden johtajuus nähdään yhteistoimintaa korostavana asiakaskeskeisenä johtajuutena. Yhteistoiminta eri ammattialojen kesken on sujuvaa ja joustavaa työskentelyä asiakkaan edun mukaisesti. Johtajuudessa korostuu myös valmentava rooli, jossa vuorivaikutus edesauttaa henkilöstön ammatillista kasvua, yhteistoimintaa ja voimaantumista. Johtajalta vaaditaan myös kykyä luoda yhteistyöhön sitoutuneita ryhmiä aikana, joka tukee ajasta ja paikasta riippumatonta työskentelyä. Johtajuus on jatkossakin enemmän jaettua johtajuutta, jossa johtaja on kuuntelija, kannustaja ja toimii ratkaisukeskeisesti. (Juuti, 2015, 238 – 249.)

Päiväkodin johtajuuteen liitetään monenlaisia tehtäviä ja vastuita. Muutokset varhaiskasvatuksessa ovat haastaneet varhaiskasvatuksen eri tasot tarkastelemaan toimintaansa, niin myös johtajat. Johtajuus on vaikeasti määriteltävissä oleva tila, joka on olemukseltaan muuttuvaa, liikkuvaa ja joustavaa (Jäppinen, Kiuttu & Pöysä-Tarhonen, 2011, 202). Varhaiskasvatustilaki (540/2018, 31§) määrittelee päiväkodin johtajan kelpoisuutta ”Kelpoisuusvaatimuksena päiväkodin toiminnasta vastaavan johtajan tehtävään on kelpoisuus 26 tai 27 §:ssä tarkoitettuun varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin tehtävään ja vähintään kasvatustieteen maisterin tutkinto sekä riittävä johtamistaito.”

Rodd (2006,11 20-24) määrittelee johtamisen ja johtajuuden käsitteitä. Roddin mukaan johtaminen sisältää suunnittelua, organisointia, koordinoitua ja kokonaisuuden hallintaa. Johtajuus on esimerkkinä toimimista työyhteisössä, työyhteisön innostamista ja tiimityön vahvistamista. Johtaminen ja johtajuus luovat toimivan työyhteisön ja tarjoaa laadukasta varhaiskasvatusta ainutlaatuisessa ympäristössä.

Johtajuuteen liittyy keskeisesti pedagogisen johtamisen tehtävät, henkilöstöjohtamiseen liittyvät tehtävät ja päivittäisjohtamiseen liittyvät tehtävät (Hujala & Eskelinen, 2013, 225). Nivalan (1999, 2002) mukaan päiväkodin johtajuus sisältää henkilökuntaan ja asioiden hoitoon liittyvää päivittäisjohtamista, kuntaorganisaatioon liittyvää konkreettista hallintotyötä, pedagogista johtamista ja palvelujohtamista. Pedagoginen johtajuus sisältää kehittämisen ja pedagogisten visioiden luomisen tilan sisältäen kuitenkin päivittäisjohtajuuden ja hallintotyön elementtejä. Karilan (2001) näkemyksen mukaan päiväkodin johtajan työ voidaan jakaa viiteen erilaiseen osa-alueeseen: hoidon, kasvatuksen ja opetuksen johtamiseen, palveluorganisaation johtamiseen, työorganisaation johtamiseen, henkilöstön osaamisen johtamiseen ja varhaiskasvatuksen asiantuntijana toimimiseen.

Uusimmissa tutkimuksissa johtajuus nähdään vuorovaikutussuhteina ja yhdessä tekemisenä, jaettuna johtajuutena. Johtajuudelta odotetaan yhä enemmän osallistavaa ja jaettua johtajuutta. Jaetun johtajuuden kehittyminen vaatii jaettua tietoisuutta varhaiskasvatuksen perustehtävästä organisaation eri tasoilla. Jaettu johtajuus nähdään myös yhteisenä vastuuna toiminnan kehittämisestä. Henkilöillä voi olla erilaisia vastuita ja osaamisalueita, joita yhdistämällä ja johtamalla kehitetään organisaatiota. Jaetun johtajuuden näkökulman on nähty syventävän pedagogisen johtajuuden olemusta. (Hujala ym. 2011, 291-293, 297.)

Halttusen (2009) tutkimuksessa korostui erityisesti päivähoitotyön vuorovaikutuksellisuus. Kaikilla työn tasoilla vuorovaikutus ja sen kautta

vaikuttaminen nähtiin tärkeänä. Soukaisen (2015) tutkimuksessa kollegoiden tuki nähtiin tärkeänä ja työtaakan jakamista oman jaksamisen kannalta tärkeä.

Hujala, Heikka ja Halttunen (2011, 287-289) tarkastelevat johtajuutta varhaiskasvatuksen perustehtävän kautta. Johtajuuden toimivuus ja sen kehittäminen ovat osa perustehtävää. Useissa tutkimuksissa johtajuudessa nähdään myös laadun kehittämisen ja ylläpidon puoli. Tiimien johtaminen, asioiden jakaminen ja yhteistyö ja muutoksen johtaminen ovat myös tärkeitä johtamisen elementtejä.

Pedagogisen johtajuuden tarkastelu ja määrittely on tärkeää, koska sen avulla vahvistetaan ja kehitetään organisaation perustehtävää. Pedagoginen johtajuus nostaa esille varhaiskasvatuksen sisällöllisen kehittämisen. Pedagogisen johtajan on oltava tietoinen mitä hänen johtamissaan yksiköissä tapahtuu ja mitkä ovat keskeiset kehittämisen kohteena olevat asiat. Pedagogisen johtajan on itse oltava suunnannäyttävä, valmentaja, tukija ja arvioija. Suunnannäyttävä ylläpitää keskustelua ja huolehtii että henkilöstöllä on oma ydintehtävän osaaminen hallussa. Valmentajan roolissa johtajalla on halu oppimiseen ja työn kehittämiseen. Tukijan roolissa johtajalla korostuvat vuorovaikutustaidot. Johtajan tulee osata kuunnella ja ohjata työntekijöitä löytämään omat vahvuutensa ja roolinsa työyhteisöissä. Arvioijan roolissa johtajan vastuulla on varmistaa, että varhaiskasvatustyötä tehdään niin kuin vasuasiakirjoissa on luvattu. Arvioijana pedagoginen johtaja kehittää yhdessä henkilöstön kanssa toimivia arviointikäytänteitä. (Fonsén, 2014,13-14; Fonsén & Parrila, 2016, 33-38.)

Jäppinen, Kiuttu & Pöysä-Tarhonen (2011) esittelevät jaetun pedagogisen johtajuuden käsitettä. Käsite luotiin tarpeeseen, jossa haluttiin kuvata jakamista ja pedagogista johtajuutta oppivan yhteisön näkökulmasta. Jaettu johtajuus liitettyä pedagogiikkaan kuvaa yhteisöä, jossa on päämäärätietoista toimintaa sen eteen, että toimintaa voidaan kehittää ja toimia paremmin. Pedagogisuus tuo jaettuun johtajuuteen jatkuvan prosessin näkökannan. Jaettu pedagoginen johtajuus tarkoittaa organisaatiossa suunnitelmallista toimintaa, jossa vastuullisesti ja yhteisöllisesti tuetaan jäsenien oppimisprosesseja. Jaetussa

pedagogisessa johtajuudessa tarkoituksena olisi, että valta nähtäisiin yhteisöllisenä ja sen jakautuminen tapahtuisi oikein yhteisön sisällä. Silloin jaettu johtajuus auttaisi yhteisöä ennakoimaan, valmistautumaa, korjaamaan tai muuttamaan toimintaansa sekä toimimaan muutenkin yhteisön edun mukaisesti.

Garvey & Lancaster (2010, 21 - 141) listaavat varhaisvuosien opetuksen johtajille seitsemän tärkeää roolia, jotta laadukas johtaminen ja henkilökunnan tukeminen toteutuisi. Ensimmäisenä johtajan tulisi olla oppija. Johtajan on tärkeä ymmärtää oppimista, edistää refleктоivaa ajattelua ja luoda oppimisen kulttuuria organisaatiossa, niin omalla esimerkillä kuin kannustamalla muita. Toisena johtajan tulisi olla mahdollistaja. Johtaja kannustaa työntekijöitä laadukkaaseen palvelun tuottamiseen ja luottaa henkilökuntaan. Henkilökunnan on myös tiedettävä, että he voivat reflektoida työtänsä ja saada tukea silloinkin, kun kaikki ei suju hyvin. Heidän täytyy kuulla myös positiivista palautetta hyvin sujuneesta työstä. Mahdollistajan roolissa johtaja ottaa huomioon henkilökunnan tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Kolmantena roolina johtajan tulisi olla mentori. Johtaja mentorina käyttää mentoroinnin tekniikoita ja lähestymistapoja johtamisen apuna, kun hän kehittää autonomiaa, pohdintaa ja haasteiden tarjoamisessa. Neljäntenä roolina johtaja nähdään Garveyn ja Lancasterin mukaan kannustajan ja mestarin roolissa. Tässä roolissa johtaja ottaa kaikkien äänen huomioon, lasten, perheiden ja henkilökunnan. Hän huolehtii, että organisaatio toimii arvojen ja visioiden mukaan kaikkien osallisuuden huomioiden. Mestari on roolimalli, joka on oikeuksien puolestapuhuja ja visionääri. Viidentenä johtajan tärkeänä roolina on toimia motivaattorina. Johtajan tulee tietää mikä motivoi henkilökuntaa tulemaan töihin, oppimaan ja ottamaan vastuuta asioista. Johtajan on haastettava henkilöstöä asianmukaisesti, jotta se motivoi ja kannustaa heitä. On myös hyvä kannustaa riskinottoon ja muutokseen. Kuudentena johtajan roolina Garvey & Lancaster (2010) mainitsevat roolin ongelmanratkaisijana. Ongelmanratkaisijan roolissa johtaja tietää, että ennaltaehkäisy on parempi tapa kuin parantaminen. Johtajan täytyy hallita useita ongelmanratkaisutapoja ja pyrkiä oppimaan tilanteista. Johtajan on hallittava tehokas palautteenanto ja vaikeistakin asioista puhuminen. Vaikeuksia ei voi aina välttää ja siksi on tärkeä osata kohdata ja ratkaista niitä. Seitsemäntenä johtajan roolina nähdään kehittäjän rooli. Kehittäjän roolissa johtaja kannustaa refleктоivaan työhön ja

rohkaisee henkilökuntaa ehdottamaan ja toteuttamaan parannuksia. Kehittäjä johtaja on uskalias myös jakamaan hyviä käytäntöjä muille organisaatioille.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen johtajan työtä erityisesti yhteistyön näkökulmasta. Yhteistyö on osa kehittyvää varhaiskasvatusta, johon liittyy johtajuuden tarkastelua, asiantuntijaroolien tarkastelua ja yhteistyön kehittämisen tarkastelua. Varhaiskasvatuksen muutokset ovat vaatineet johtajan työhön muutoksia. Edellä mainituissa tutkimuksissa vahvistuu näkemys siitä, että pedagoginen johtajuus on tärkeä osa johtajuutta, mutta sille jää liian vähän aikaa. Voisiko varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa tehtävä yhteistyö olla yksi pedagogista johtajuutta vahvistava tekijä?

2.4 Asiantuntijuus ja yhteistyö varhaiskasvatuksessa

Merkittäviä näkökulmia varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen tutkimuksissaan ovat tuoneet mm. Kupila 2007, Hoppo 2006 ja Korkalainen 2007. Kaikissa tutkimuksissa korostui asiantuntijuuden vuorovaikutuksellinen puoli, vuorovaikutuksen ja yhteistyön kautta kehittyminen. Tässä tutkimuksessani tarkastelu kohdistuu yhteistyöhön, johon varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja päiväkodin johtaja tuovat oman asiantuntijuutensa omista lähtökohdista käsin. Tarkastelun kohteena ovat varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan ammatilliset profiilit, roolit, jotka sisältävät erilaisia vastuita ja tehtäviä ja erityisesti kuinka toimiva yhteistyö rakennetaan näistä elementeistä. Tämän kappaleen alaluvuissa tarkastelen asiantuntijuuden ja yhteistyön käsitteitä aiemmin esittämistäni näkökulmista käsin.

Varhaiskasvatustyötä tehdään moniammatillisesti. Työssä jaetaan tietämystä, ymmärrystä ja asiantuntijuutta. Varhaiskasvatuksen yhteisöjä voidaan kuvata oppivina ja yhteistoiminnallisina, joissa on läsnä monialaista asiantuntijuutta. Yhteisön jäsenet voivat edustaa eri organisaatioita tai olla taustoiltaan hyvinkin erilaisia, mutta yhteinen varhaiskasvatustyö muodostaa heistä yhteisön. Varhaiskasvatuksessa työskenteleviltä asiantuntijoilta edellytetään

yhteistyökykyä ja vastuunottoa lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseksi. Yhteistyön päämäärä varhaiskasvatuksessa on sitouttaa kasvatuksen asiantuntijat yhteistyöhön omista asiantuntijuuden lähtökohdista käsin, jotta kasvatuksellisiin kysymyksiin löydettäisiin uudenlaisia ajattelutapoja. (Kupila, 2011, 300- 311.)

2.4.1 Asiantuntijuus

Paavola, Lipponen ja Hakkarainen (2004, 557 – 559) tarkastelevat asiantuntijuuden erilaisia näkökulmia. He esittelevät kolme suuntausta innovatiivisista tavoista tuottaa uutta tietoa. Asiantuntijuuden osa-alueina näyttäytyvät yksilön tiedon karttuminen, sosiaalisessa kontekstissa tapahtuva asiantuntijuuden kehittyminen ja asiantuntija yhteisössä vuorovaikutuksessa kehittyvä asiantuntijuus. Innovatiivisen asiantuntijayhteisön ei ole tarkoitus vain oppia jotain uutta vaan ratkoa ongelmia, luoda uusia ajatuksia ja edistää yhteisöllistä tietoisuutta.

Lehtinen & Palonen (2011, 25 – 27,31) määrittelevät asiantuntijuuden liittyvän hyvää suoritukseen johonkin tiettyyn alaan liittyen. Asiantuntijuus voidaan liittää yksilön tiettyihin ominaisuuksiin mm. muistitoimintoihin, tiedon hallintaan, kuinka tietoa ja käytäntöä yhdistetään sekä taitoon havainnoida ja tehdä päätöksiä. Enenevässä määrin asiantuntijuutta on myös tarpeen tarkastella työryhmien ja asiantuntijaverkostojen työnä. Asiantuntijuus liittyy aina johonkin tiettyyn kontekstiin, joka on tärkeä ottaa huomioon asiantuntijuuden määrittelyssä. Yhteistoiminnallisesta näkökulmasta asiantuntijuuteen liittyy kyky verkostoitua ja taito hankkia uutta tarpeellista tietoa kontaktien kautta.

Jaettu asiantuntijuus on esimerkiksi prosessi, jonka aikana osallistujat jakavat tietoa, joka edistää suunnitelmaa ja edistää tavoitteisiin pääsyä. Prosessissa on tavoitteena saavuttaa jotain mitä yksittäinen toimija ei pysty toteuttamaan. Jaettu asiantuntijuus luo tutkimuksen kohteesta monimuotoisemman kuvan. Käsityksiä

tarkastellaan useasta näkökulmasta ja käsitteille löydetään syvällisempi ymmärrys. (Karila & Nummenmaa, 2001, 23-24.)

Keskeinen osa asiantuntijuutta on osaaminen, joka koostuu tietyn asiantuntijuuden tiedoista ja taidoista. Asiantuntijuus sisältää tietyn alan erityis- tai ydinosoamisen alueen. Joku tietty ammatti sisältää tiettyä ydinosoamista juuri, siitä asiantuntijuuden alueesta. Päiväkotityö sisältää osaamista, joka vaatii laajaa hallintaa toimintaympäristön ja perustehtävän tulkinnasta. (Karila & Nummenmaa, 2001, 27.) Tämän hetken varhaiskasvatuksen muutokset ovat nostaneet erityisesti tämän osaamisalueen tärkeään asemaan, kun ollaan kehittämässä uudenlaista toimintakulttuuria.

Nummenmaa (2011) esittelee erilaisia ammatillisen keskustelun tapoja. Konteksti, jossa keskustelu käydään, määrittelee sen muodon ja sisällön. Ammatillisia keskusteluja voidaan käydä ryhmissä tai kahdenkeskisissä tilanteissa. Ammatillisen keskustelun osapuolet ovat tietoisia omista lähtökohdistaan, jotka voivat vaikuttaa keskusteluun ja sen lopputulokseen. Ammatillisessa keskustelussa ollaan myös tietoisia keskustelun tarkoituksesta. Ammatillisia keskusteluja voidaan ryhmitellä tavoitteen, osapuolten aseman tai työmuotojen luonteen mukaan. Ammatilliset keskustelut voivat olla myös virallisia eli ennalta sovittuja tai epävirallisia keskusteluja.

Ammatilliset keskustelut ovat tietoista ja tavoitteellista toimintaa. Etukäteen määritellylle keskustelulle voidaan sopia tietty tavoite tai tarkoitus. Keskustelun aluksi on hyvä sopia ja selkiinnyttää keskustelun tavoitteet ja sen mihin keskustelussa pyritään. Keskustelun tavoitteellisuus ohjaa myös keskustelun osapuolia tiedostamaan oman asenteen ja vuorovaikutuksen suunnan. Ammatillisessa keskustelussa rakennetaan yhteistä ymmärrystä tietojen vaihtamisella ja yhteisillä merkitysneuvotteluilla. (Nummenmaa 2011, 25 -27.)

Kollektiivisella tiedonrakentumisella tarkoitetaan asiantuntijoiden tietoista toimintaa jonkun tietyn asian tai ongelman ympärillä. Kollektiiviseen tiedonrakentumiseen liittyy ongelmakeskeisyys ja sen tavoitteellinen ratkaisu. Toimijoilla on yhteinen päämäärä. Asiantuntijatyössä kollektiivinen

tiedonrakentuminen toteutuu, jos yhdessä tuotetaan enemmän tietoa kuin kukin yksilö tuottaisi yksin. Kollektiivisen tiedonrakentumisen esteenä voi olla asiantuntijoiden hierarkkiset asemat, organisaation yhteistyön kulttuuri, tietämättömyys toisen asiantuntija-alasta sekä ammatillisesta terminologiasta, luottamuksen vähyys, emootiot, kilpailu, tilajärjestelyt sekä sukupuoli ja ikä. Kollektiivinen tiedonmuodostus edellyttää yhteistä ymmärrystä, mutta myös kykyä suhteuttaa oma tieto toisen tietoon ja reflektoiden liittämään ne yhteen. (Parviainen, 2006, 165 – 177.)

Usealla toimialalla asiantuntijuus on noussut menestymisen perustaksi. Tämä asiantuntijuus syntyy ja kehittyy vuorovaikutuksessa ihmisten kesken. Kun organisaatiot siirtyvät joustavampiin johtamisrakenteisiin niin jäsenet ovat innovatiivisempia ja sitoutuneet yhteiseen tekemiseen. Tärkeä on kohdentaa johtaminen kunkin oman asiantuntijuuden kehittämiseen ja sitä kautta toiminnan kehittämiseen. (Ropo ym. 2005.)

2.4.2 Yhteistyö

Yhteistyö (collaboration) voidaan määritellä yhteiseksi tekemiseksi ja vuorovaikutukseksi mitä yhteinen tekeminen vaatii. Yhteistyö on eräänlainen yläkäsite, joka on muuttuva ja sisältää eri syvyyksillä olevia yhteistyömuotoja. Vaikka yhteistyötä on tutkittu monen eri tieteen alan näkökulmista niin yhteistyön tutkimus on pääasiassa tarkastellut yhteistyön rakenteellisia edellytyksiä. (Vangrieken, Dochy, Raes & Kyndt, 2015, 23; Aira 2012, 12.)

Yhteistyö varhaiskasvatuksessa mielletään usein moniammatilliseksi yhteistyöksi, vanhempien kanssa tehtäväksi yhteistyöksi tai erilaisten yhteistyökumppaneiden kanssa käytäväksi yhteistyöksi (ks. varhaiskasvatussuunnitelman perusteet). Kasvatus työ sisältää vaatimuksen yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamisesta. Näitä osaamisen alueita tarvitaan, kun työskennellään lasten, huoltajien henkilöstön ja yhteistyökumppaneiden kanssa. (Karila, Kosonen & Järvenkallas, 2017, 73 – 74.)

Tässä tutkimuksessa yhteistyötä tarkastellaan varhaiskasvatuksessa työskentelevien asiantuntijoiden välisenä vuorovaikutuksena, jossa eri ammatilliset roolit tuovat yhteistyöhön erilaisia tiedon ja osaamisen näkökulmia. Yhteistyön edellytyksenä on yhteisen tavoitteen tunnistaminen ja tavoitteeseen pääseminen onnistuneesti ja tuloksellisesti. Yhteistyössä toimitaan yhteisen tavoitteen eteen, mutta siinä korostuu myös vuorovaikutus ja sosiaalisuus. Toimiva yhteistyö voi olla monilla tasoilla palkitsevaa ja mitä vaativampia asioita yhteistyössä käsitellään, tarvitaan käsitteille ja käytettävälle kielelle yhteinen ymmärrys. Yhteistyö vaatii aktiivista toimijuutta ja yhteistyörakenteiden olemassa oloa sekä kaikkien osapuolien osallistumista yhteistyöhön. (Isoherranen, 2008,27; Aira 2012, 45-46.)

Darlington ja Feeney (2008) nostavat yhteistyön kannalta merkittäviksi seikoiksi viestinnän, vankan osaamisen ja resurssit, jotka mahdollistavat yhteistyön. Rakenteellisissa resursseissa yhteistyölle on määritelty aika ja siihen osallistuvat ammattilaiset. Yhteistyön työkuluttuuri edellyttää muutosta monella tasolla. Yhteiset koulutukset ja keskustelu foorumit edesauttavat yhteistyötä. Yhteistyö tarvitsee hallinnon ratkaisuja ja arjen tasolla riittävästi aikaa (Isoherranen, 2008, 47).

Kayton, Ford & Smith (2008, 383- 393) korostavat yhteistyön kontekstisidonnaisuutta. He näkevät yhteistyön myös viime kädessä vapaaehtoisena ja positiivisena ilmiönä, yhteistyöprosessina. Heidän mukaansa yhteistyöprosessissa tulee hallita neljää erilaista jännitettä. Ensimmäinen jännite koskee hyötyjen ja yhteistyöhön panostettujen resurssien suhdetta. Toisessa jännitteessä hallitaan yhteistyöhön osallistujien määrittelyä. Kolmannessa jännitteessä hallitaan yhteistyön tuloksien ja yhteistyöprosessin välistä suhdetta. Neljännessä jännitteessä hallitaan toimijoiden edustamien sektoreiden välistä suhdetta. Kun yhteistyötä tarkastellaan näiden jännitteiden välisenä hallintana, huomataan että yhteistyössä ei aina ole tarkoitus maksimoida tuloksia vaan löytää tasapaino yhteistyön hyödyistä ja tuloksista siihen kohdennettujen resurssien suhteen.

Airan (2012) mukaan yhteistyö on monia puolia sisältävä kokonaisuus. Yhteistyöhön liittyy vahvasti kontekstisidonnaisuus, konteksti vaikuttaa yhteistyöntekemisen tapoihin ja vuorovaikutukseen. Vuorovaikutus pitää yllä yhteistyötä sekä luo ja muokkaa sitä, jos vuorovaikutus on tavoitteellista ja aktiivista. Tuloksellisin yhteistyö syntyy kahden tai kolmen osallistujan välillä. Tavoitteiden muodostamine vaatii aikaa ja paljon vuorovaikutusta ja tavoitteellisuus tehostaa kontekstisidonnaisuutta. Toimiva yhteistyö vaatii myös osapuolten sitoutumista ja panostusta yhteiseen tavoitteeseen. Vaikka yhteistyön rakenteet olisivat kunnossa, tarvitsee yhteistyö aktiivista toteuttamista. Yhteistyö voi toimia hajautetusti, jos vuorovaikutus on mahdollistettu jollakin viestintävälineellä. Aira näkee yhteistyön myös jatkuvasti muuttuvana. Sopivan yhteistyömuodon, määrän ja syvyyden ylläpitäminen vaatii jatkuvaa tarkastelua ja sopivan luonteen löytymistä. (Aira, 2012, 129-130.)

Airan (2012,130 -143) tutkimuksen mukaan yhteistyötä edistäviä vuorovaikutuksen ilmiöitä ovat vuorovaikutussuhteen hallinnan, tiimin prosessin hallinnan ja verkoston hallinnan ilmiöt. Vuorovaikutuksen hallintaa tukevat luottamuksen rakentaminen, vuorovaikutuksen ylläpito ja sopivaa sosiaalista välimatkaa. Tiimin prosessin hallintaa tukevat tiimiytyminen, yhteisistä pelisäännöistä keskustelu ja sopiminen sekä aktiivisen johtajuuden ylläpitoa. Verkoston hallinnan ilmiöissä on kysymys kilpailun hallinnasta, erilaisuuden hyödyntämisestä ja suunnittelun muuttumisesta konkreettiseksi tekemiseksi, jotta yhteistyö olisi toimivaa.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tämän tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välistä yhteistyötä. Yhteistyössä kohtaa kaksi asiantuntijuusroolia, jotka sisältävät erilaisia vastuita ja tehtäviä. Tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat näiden kahden asiantuntijaroolien edustajien kuvaamat kokemukset yhteistyöstä ja niistä syntyneet merkitykset. Tutkimuksessa kuvaillaan myös yhteistyöhön liittyviä rooleja varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan näkökulmista. Tutkimuksen tarkoituksena on luoda näkökulmia varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja päiväkodin johtajan väliseen yhteistyöhön sisältyviin haasteisiin ja niiden ratkaisuihin.

Tutkimustehtävään haetaan ratkaisua seuraavien tutkimuskysymysten avulla.

- Millaisia merkityksiä varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat liittävät heidän väliseensä yhteistyöhön?
- Millaisia ammatillisia rooleja varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyöhön liittyy?

4 TUTKIMUKSEN METODOLOGIA JA TOTEUTTAMINEN

4.1 Metodologiset lähtökohdat

Tutkimuksen tarkoituksena on laajentaa ymmärrystä tutkittavasta aiheesta. Joillekin tutkimuksille tyypillistä on laajentaa ymmärrystä tai saada aikaan perusteellisempaa tietoa tutkittavasta aiheesta. Toisissa tutkimuksissa ymmärrystä haetaan juuri tiettyyn ainutlaatuihin ympäristöön tai tilanteeseen. Tutkimus pyörii kysymysten äärellä. Toiset tutkimukset alkavat tiukasti rajatuilla kysymyksillä ja toisissa tutkimuksissa kysymykset ovat alun perin vähemmän tarkkoja, jolloin tutkimus ja kysymykset kehittyvät tutkimuksen edetessä. Tutkimuksen kannalta on olennaista valita tutkimusmenetelmät oman tutkittavan aiheen mukaan, toisille se on numeerinen tapa ja siihen sopivat analyysikeinot. Toisille tutkijoille lähestymistapa on sanat, joiden analyysi mahdollistaa tutkimuksessa tarkastelun kohteena olevien kuvauksien ja teemojen tunnistamisen. (File, Mueller, Wisneski & Stremmel, 2017, 2-3.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan väliseen yhteistyöhön liittyviä merkityksiä. Tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä lähestyn kokemusten ja käsitysten kautta, jota ihminen tuottaa puheen keinoin. Lähestymistapani tutkimukseen on laadullinen ja tutkimuksen sisältämä merkitysten tarkastelu sisältää ontologiselta lähestymistavalta fenomenologisen lähestymistavan piirteitä. Tutkimuksessa fenomenologista luonnetta kuvastaa kokemuksellisuus tutkittavasta ilmiöstä.

Laadullisessa tutkimuksessa merkittävää on se millaisia merkityksiä tutkittava ilmiö saa ja millaisia käsityksiä yksilöt antavat tutkittavasta aiheesta tietyssä kontekstissa. Tutkimuksessa käytettävät välineet, aineiston keräämis- ja

analyysimetodit korostuvat laadullisessa empiirisessä tutkimuksessa. Empiirisen analyysin tapa tarkastella aineistoa ja argumentoida sitä, on keskeisessä roolissa. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on kerätä riittävästi tietoa aiheesta mitä ollaan tutkimassa, jotta ymmärrys aiheesta lisääntyisi ja se saataisiin todistettua. Laadullisen tutkimuksen tutkijoiden mielenkiinto keskittyy enemmän totuuden sijaintiin ja paikalliseen luonteeseen, johon tuo näkökulmia tutkija ja tutkittavat henkilöt omien näkökulmien ja kokemusten kautta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 25-27, 2018; File ym, 2017, 39,41.)

Sisällönanalyysia voidaan pitää tutkimuksen väljänä teoreettisena kehyksenä tai yksittäisenä metodina. Sisällön analyysin juuret löytyvät mm. ihmistieteiden tutkimuksen parista. Sisällönanalyysi väljänä teoreettisena lähtökohtana voidaan liittää monenlaisiin tutkimuksiin ja analyysikokonaisuuksiin. Sisällönanalyysin muotoja voivat olla aineistolähtöinen-, teoriaohjaava- ja teorialähtöinen analyysi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 105 – 110; Krippendorff, 2013,25.)

Krippendorffin (2013, 24, 35) mukaan tutkimusmenetelmänä sisällönanalyysilla voidaan tehdä tekstistä ja muusta aineistosta valideja ja toistettavia päätelmiä. Tutkijan oma kulttuurinen tai sosiaalinen sidonnaisuus kulkee tutkijan mukana tutkimusprosessissa. Sisällönanalyysi ohjaa tutkijaa tutkimuksen käsitteellistämisessä ja suunnittelussa, helpottaa aineiston kriittistä tutkimista ja vertailua sekä metodologiana asettaa kriteerit ja ennalta määrätyt vaatimukset, joita tutkija voi soveltaa tutkimuksessaan.

Aineistolähtöisen analyysin malleja pidetään kehyksenä sille, kuinka tutkimuksen tulkintaprosessiin orientoidutaan ja systematisoidutaan. Aineistolähtöisen analyysiprosessin tarkoituksena on muodostaa teoreettinen kokonaisuus tutkimuksen aineistosta. Metodologiset ratkaisut ohjaavat analyysin kulkua ja tutkimuksen tarkoituksena on saada teoreettinen ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. Silloin kun aineistolähtöisessä analyysissa painotetaan logiikkaa, jolla päättely on suoritettu, puhutaan induktiivisesta päättelystä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 108.)

Teoriaohjaavassa analyysissa teoriaa voidaan käyttää analyysin apuna. Analyysiyksiköt pohjautuvat tutkimuksen aineistoon, mutta aikeisempi tieto voi

olla ohjaamassa tai auttamassa analyysiyksiköiden valinnassa. Teoriaohjaavassa analyysissä aikeisemman tiedon tarkastelun tarkoituksena on laajentaa ajatuksia ja siinä on kyse abduktiivisesta päättelystä eli ajatusprosessissa vaihtelee teoria ja aineistolähtöisyys. Tavoitteena on luova prosessi, jossa voi syntyä huomaamatta jotain uutta. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 109- 110.)

Teorialähtöinen analyysimalli pohjautuu tiettyyn malliin, teoriaan tai ajatteluun, jonka on esittänyt joku auktoriteetti. Tutkimuksessa on läsnä malli, kehys tai teoria, joka määrittelee tutkimuksen käsitteet ja aineiston analyysin. Teorialähtöisessä analyysissä on kyse deduktiivisesta päättelystä, jossa esimerkiksi aineisto suhteutetaan valmiiksi hahmotettuihin kategorioihin. Aikaisempi tieto määrittelee myös, miten aineisto hankitaan. (Tuomi & Sarajärvi, 2018,110-111.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohteena ovat kokemukset ja niistä syntyneet merkitykset. Kokemus toteutuu vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa ja kokemuksia tutkitaan suhteessa siihen todellisuuteen, jossa ihminen toimii ja on mukana havainnoijana. Ihmistä ei voida irrottaa irralliseksi osaksi omaa elämäntodellisuutta. Fenomenologisen ajattelun mukaan ihminen elää maailmassa, jossa kaikilla meitä ympäröivillä tapahtumilla on jokin merkitys meille ja kokemus syntyy merkitysten kautta, jotka ovat fenomenologisen tutkimuksen kohde. Ihmisen toiminnan ajatellaan olevan tarkoituspäistä ja suuntaamme toiminnan tarkoituksen mukaan. Merkitykset syntyvät yhteisön kautta, jossa elämme. Fenomenologian tarkoituksena on löytää tutkittavan ilmiön sen hetkisiä merkityksiä. Merkitykset syntyvät siitä yhteisöstä, jossa elämme ottaen huomioon yksilölliset erot ajattelussa ja kokemuksissa. (Laine 2018,29-32; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tämän tutkimuksen lähtökohta on ollut oma kiinnostukseni tutkittavaan ilmiöön. Olen työskennellyt 20 vuotta varhaiskasvatuksen parissa monissa erilaisissa työtehtävissä, lastentarhaopettajana, erityislastentarhanopettajana ja johtaja kokemusta olen saanut varajohtajana toimiessa. Aina työssäni on kulkenut mukana kehittävä ja refleктоiva työote. Viimeiset vuodet ovat olleet

varhaiskasvatuksessa muutosten aikaa ja se on vaikuttanut myös omaan työhöni varhaiskasvatuksen erityisopettajana. Ennakkokäsitykseni tutkittavasta aiheesta on, että varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja johtajien välinen yhteistyö on vaiheessa, johon pitäisi tarttua ja ilmiötä pitäisi tarkastella siitä annettujen merkitysten ja kokemusten kautta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyössä kohtaa kaksi ammatillista roolia, joilla on kokemuksia yhteistyöstä. Yhteistyö on koettua, tiivistä, tottumuksien värittämää tai itsestään selvää mutta ei niinkään tietoisesti ajateltua. Tällä tutkimuksella haluan nostaa esille merkitykset ja kokemukset, joita yhteistyö mahdollisesti sisältää sekä käsitteellistä tutkittavaa ilmiötä.

Krippendorffin (2013, 37) mukaan tutkimuskysymyksiin liittyvät vastaukset sisältävät totuusvaatimuksia, joita pitää pystyä todistamaan havainnoilla tai argumenteilla aineistosta. Taulukossa 1 on esitelty tämän tutkimuksen tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmät sekä analyysimenetelmät, joilla ajattelen saavuttaa tämän tutkimuksen kannalta olennainen totuus.

Tutkimuskysymys	Tutkimusmenetelmä	Analyysimenetelmä
Millaisia merkityksiä varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat liittävät heidän väliseensä yhteistyöhön?	Focus group -haastattelu Virikkeellinen parihaastattelu	Sisällönanalyysi
Millaisia ammatillisia rooleja varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyö sisältää?	Focus group -haastattelu Virikkeellinen parihaastattelu	Sisällönanalyysi

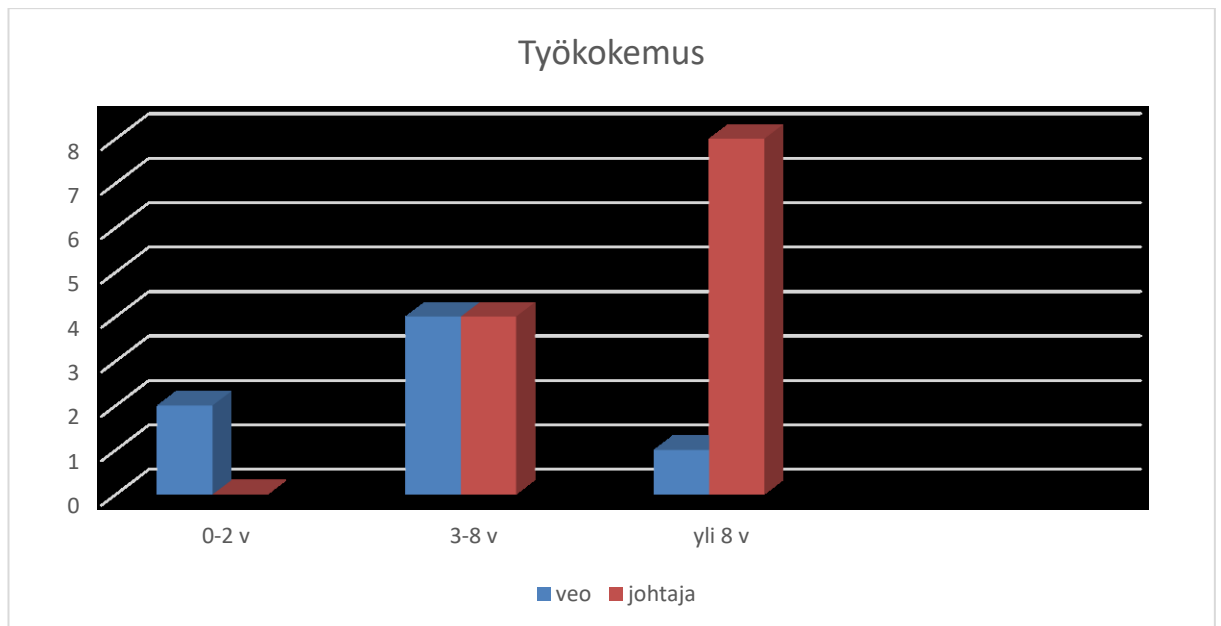
TAULUKKO 1. Tutkimusprosessi

4.2 Tutkimuksen osallistujat

Tutkimuksen osallistujina toimivat yhden länsisuomalaisen keskisuuren kunnan varhaiskasvatuksen erityisopettajia ja päiväkodin johtajia. Focus group -haastatteluun osallistui yhteensä 5 varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ja 12 päiväkodin johtajaa. Parihaastatteluun osallistui 4 varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ja päiväkodin johtajaa. Parihaastatteluun osallistuneista päiväkodin johtajista kaikki osallistuivat molempiin haastatteluihin, mutta varhaiskasvatuksen erityisopettajista kaksi osallistui kumpaankin haastatteluun.

Tutkittavan kunnan varhaiskasvatuksen erityisopettajilla on vastuullaan eri kokoisia alueita. Yhden yksikön kokonaisuudesta viiden yksikön kokonaisuuteen. Tutkimukseen osallistuneet päiväkodin johtajat ovat kaikki hallinnollisia johtajia, heidän hallinnoimansa alueet vaihtelevat yhdestä kolmeen yksikköön.

Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen erityisopettajien työkokemus nykyisessä työskentelykunnassa vaihteli vähän alle vuoden kokemuksesta noin yhdentoista vuoden kokemukseen. Päiväkodin johtajien työkokemus päiväkodin johtajana nykyisen työnantajan palveluksessa vaihteli viiden vuoden ja kahdeksantoista vuoden välillä.



TAULUKKO 2. Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodin johtajien työkokemus vuosina.

4.3 Tutkimuksen suorittaminen

Toteutin tutkimuksen aikataulullisesti kevään 2018 aikana. Tutkimukselle tarvittavat luvat on anottu helmikuun 2018 aikana. Focus group -haastattelut ja parihaastattelut suoritin maaliskuu- ja huhtikuun 2018 aikana. Tutkimuksen tarkempi aikataulu on kuvattu taulukossa 3.

Ajankohta	Tehtävä	Tavoite
Helmikuu 2018	Tutkimuslupahakemus Tutkimuksen alkuinfo varhaiskasvatuksen erityisopettajille ja päiväkodin johtajille	Tutkimukseen orientoituminen

Maaliskuu 2018	Kutsut focus group -haastatteluun sähköpostitse parihaastattelujen sopiminen	Focus group haastattelujen aikatauluttaminen Parihaastattelujen aikatau-luttaminen
Huhtikuu 2018	Focus group -haastattelut kolmessa ryhmässä huhtikuun alussa Parihaastattelut huhtikuun lopussa haastatteluiden litterointi	Focus group -haastattelut pidetään ennen parihaastatteluita
Toukokuu 2018	Yksi parihaastattelu toukokuun alussa Litteroinnin loppuunsaattaminen	Haastattelujen jälkeen aineiston tarkastelua

TAULUKKO 3. Tutkimuksen haastatteluiden aikataulutus ja tavoitteet

Focus group -haastattelut on toteutettu kolmessa ryhmässä, joissa osallistujina on ollut:

1. ryhmä: 5 varhaiskasvatuksen erityisopettajaa
2. ryhmä: 5 päiväkodin johtajaa
3. ryhmä: 7 päiväkodin johtajaa

Haastatteluun tulijat saivat sähköpostilla ennakko kirjeen tutkimuksesta ja sen aiheesta. Focus group -haastatteluihin aikaa kului 36 minuutista noin yhteen tuntiin. Keskustelun aiheina olivat: yhteistyö, ammatilliset profiilit ja tulevaisuuden muistelu osio. Focus group -haastattelut olivat keskustelun omaisia, joissa tutkija oli mukana keskustelussa eteenpäin viejän roolissa ja esitti tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä. Haastattelutilanteet äänitettiin kahdella äänityslaitteella, jolla varmistin, että kaikkien äänet tulevat kuuluville.

Focus group -haastattelun lisäksi keräsin aineistoa parihaastattelun avulla. Parihaastatteluun osallistui neljä varhaiskasvatuksen erityisopettajaa ja neljä

päiväkodin johtajaa. Pari oli saanut ennakkotietona sen, että haastattelussa on mukana virike, joka suuntaa haastattelun aihetta. Haastattelutilanteen alussa pari sai tutustua virikkeeseen, jossa oli kuvailtuna kuvitteellinen tilanne varhaiskasvatuksesta. He saivat hetken tutustua tilanteeseen ja tehdä muistiinpanoja. Parihaastattelun toisessa vaiheessa haastattelu eteni keskustelun omaisesti. Virike ohjasi keskustelemaan varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisestä yhteistyöstä ja erityisesti rooleista tässä yhteistyössä.

Tässä tutkimuksessa aineisto on siis kerätty kahdenlaisissa haastattelutilanteissa ja haastattelutilanteissa on ollut läsnä kahden eri ammattikunnan edustajia. Käyttämäni focus group -haastattelu metodi sopii hyvin fenomenologisen luonteen omaan omaavaan tutkimukseen. Focus group haastattelussa aihe on ennalta määritelty ja ryhmä keskittyy ennalta rajattuun aiheeseen tavallista ryhmähaastattelua intensiivisemmin. Ryhmähaastattelujen erityispiiretinä nähdään myös vuorovaikutuksellisuus haastattelutilanteessa. Vuorovaikutukselle annetaan tilaa, jonka avulla voidaan tutkia ryhmän ajatuksia, miten vuorovaikutus rakentuu ja millaisia käsityksiä ja kokemuksia ryhmällä on tutkittavasta ilmiöstä. Kukin osallistuja tuo ryhmään oman kielellisen, ajankohtaisen, emotionaalisen tai sosiaalisen kokemuksen. Focus group -haastattelun tilanteen voidaan ajatella olevan ominaisuuksiltaan kuin keskustelu kahvilassa, kadulla tai pubissa. Fenomenologisen haastattelun on tarkoitus olla avoin, luonteva ja keskustelunomainen. Kun tavoitteena on tutkia kokemusta, on kysymysten luonnetta ja tapaa hyvä pohtia etukäteen. (Laine, 2018, 39; Pietilä, 2017, 112-113; Markova, Grossen, Linell & Salazar-Orvig 2007, 32,47.)

Focus group -haastattelua ylläpitää haastattelija. Haastattelua pitävän tutkijan on oltava tietoinen tutkimuksen kannalta olennaisista kriteereistä, mutta samalla luoda haastatteluun rento ilmapiiri. Haastattelun tavoitteena on saada esille erilaisia näkemyksiä, käsityksiä, kokemuksia ja mielipiteitä tutkittavasta aiheesta. Fokusryhmää muodostettaessa on hyvä ottaa huomioon homogeenisuus eli fokusoituminen. Ryhmä kootaan tietyn aiheen ympärille ja esimerkiksi tietyn ammattitaustan omaavia henkilöitä kutsutaan mukaan ryhmään. Juuri tämä fokusoituminen tiettyyn aiheeseen erottaa tämän metodin esimerkiksi ryhmä

keskustelusta, valiokuntien keskustelusta tai aivoriihi ryhmistä. Focus group haastattelussa pyritään samaan aikaan monipuolista keskustelua aiheesta. Keskustelun tuloksesta muodostuu tutkimusaineisto. Focus group -haastattelun rinnalla voidaan käyttää myös muita tutkimusmenetelmiä. Erilaisten menetelmien käyttö lisää tulosten monipuolisuutta ja luotettavuutta. (Mäntyranta & Kaila, 2008, 1507-1512; Markova ym. 2007, 33.)

Tässä tutkimuksessa focus group -haastattelussa on hyödynnetty myös erilaisia dialogisia keinoja esim. tulevaisuuden muistelu -tekniikkaa. Tulevaisuuden muistelu tai tulevaisuusdialogi menetelmässä pyritään monipuolistamaan ja rikastuttamaan ajatusta tulevaisuudesta. Siinä nostetaan keskusteluun toiveet ja huolet, jotka ovat läsnä nykyisyydessä. Huolia lähestytään positiivisesta tulevaisuudesta käsin. Muistelussa etsitään konkreettisia keinoja, joilla hyvää tulevaisuuteen on päästy. Menetelmää voidaan käyttää osana tilannetta, jossa käsitellään jotakin ongelmaa ja siihen halutaan monikantainen näkökulma. Osallistujia pyydetään mielikuvan avulla siirtymään tulevaisuuteen, jossa ongelmallinen tilanne on ratkaistu tai siinä on tapahtunut merkittävä edistys. Tämän jälkeen tilanteen vetäjä avaa keskustelun, jossa osallistujat kertovat mitä on tapahtunut ja miten tilanteeseen on päästy. (Erikson & Arnkil & Rautava, 2006, 36-37; Arnkil, 2006, 105.)

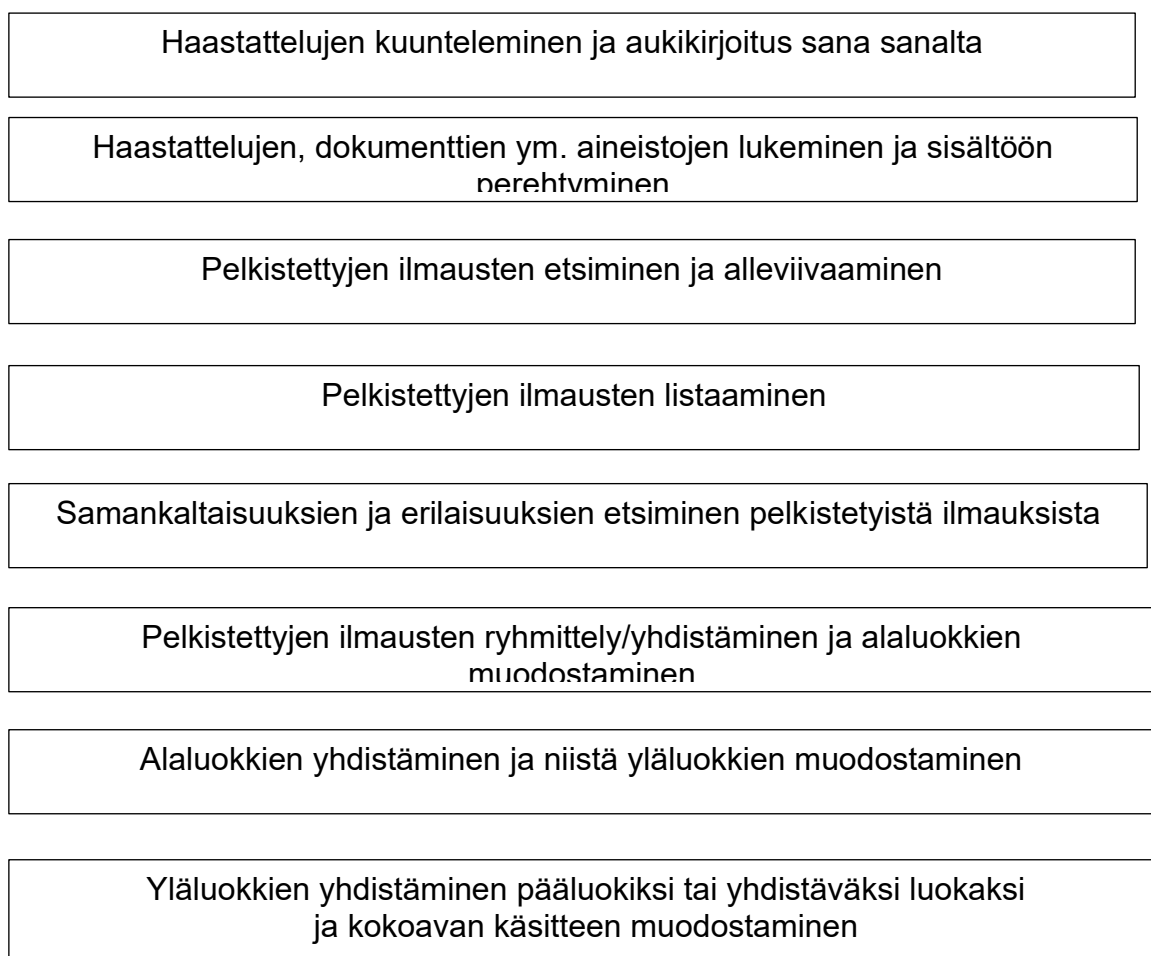
Tutkimuksessa toisena aineistonkeruumetodia on käytetty virikkeellistä parihaastattelua. Tässä tutkimuksessa virike parihaastatteluun muotoutuu focus group -haastattelun ja tiedon intressin myötä Virike on kontekstin sisältävä kuvaus tai tarina tutkittavasta ilmiöstä. Virike valitaan tutkimuskysymyksen, tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen ja tiedonintressin avulla. Niiden avulla myös määritellään millainen virike tulisi olla sisällöllisesti ja millaisia haastattelukysymyksiä tilanteessa esitetään. Käytettävä virike voidaan valita myös haastattelujen perusteella. (Törrönen, 2017.)

4.4 Aineiston analysointi aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin

Laadullisen tutkimuksen tärkeä piirre on johdonmukaisuus, joka kulkee läpi tutkimuksen. Tutkimuksessa kerätyn tiedon ja sen analysointitapojen tulisi olla linjassa teoreettisen viitekehyksen ja esitettyjen näkökulmien valossa. Laadullisten tietojen analysointi on aikaa vievä yksilöllinen prosessi, jonka suunnittelusta ja kulusta tutkija vastaa. Tämän tutkimuksen aineisto on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysin menetelmään kuuluu aineiston systemaattinen ja objektiivinen analysointi. Ilmiötä pyritään kuvaamaan yleisessä muodossa ja tiivistetysti dokumenttien sisältöä sanallisesti selittäen kuitenkin kadottamatta sen sisältämää tietoa ilmiöstä. (Filey, 2017, 67; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 117 – 122.)

Tässä tutkimuksessa on käytetty monimenetelmällistä otetta, joka on tukenut analyysin syventymistä. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa pidettiin ryhmähaastattelut, joista saatiin yleisesti tietoa varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisestä yhteistyöstä ja siinä esiintyvistä ammatillisista eroavaisuuksista. Tutkimuksen toisessa vaiheessa parihaastattelut syvensivät virikkeen avulla ammatillisten roolien näkökulmaa.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) esittelemä taulukko aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä kuvataan taulukossa 4.



TAULUKKO 4. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen Tuomen ja Sarajärven mukaan.

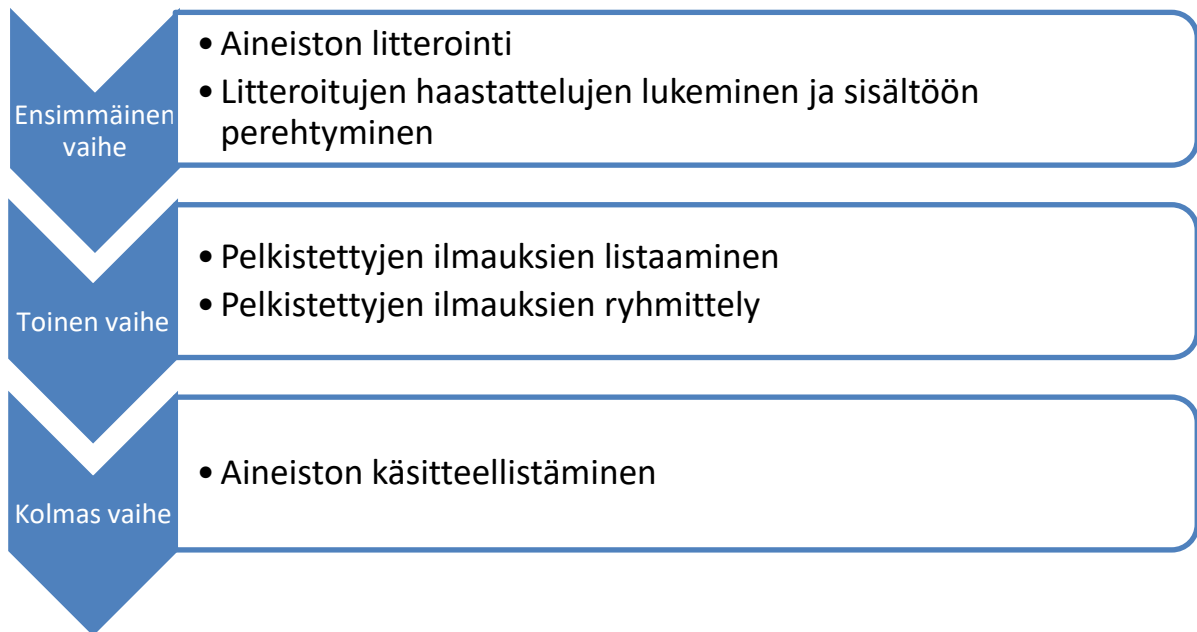
Tuomi & Sarajärvi (2018, 122-123) kuvaavat aineistolähtöistä sisällönanalyysia Miles ja Hubermanin luoman prosessin mukaan: aineisto redusoidaan, klusteroidaan ja abstrahoidaan. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa eli redusoinnissa aineisto pelkistetään. Pelkistämisessä aineistosta karsitaan epäoleellinen pois, etsitään yhteneväisiä ilmauksia tai valikoidaan tutkimuksen kannalta olennaisia ilmauksia. Tässä tutkimuksessa pelkistämisen aloitin aineistoon huolellisesti ja tarkasti perehtymisellä. Aiemmin ryhmähaastattelusta syntyneitä litteroituja testejä oli 44 liuskaa ja parihaastattelujen litteroinnista 28 liuskaa tekstiä. Tutkimuskysymykset määrittelivät sen, että litteroinnissa keskityin erityisesti puheen sisältöön en niinkään vuorovaikutukseen tai muihin ei-

sanallisiin yksityiskohtiin, jos ne eivät olleet sisällön kannalta oleellisia tietoja. Analyysin alussa luin tekstiä useaan kertaan, jotta aineistosta muodostui kokonaiskuva ryhmä- ja parihaastattelujen sisällöstä ja tutkimuskysymysten kannalta oleelliset ilmaukset erottuisivat tekstistä. Tutkimuksen kannalta olennaiset pelkistykset keräsin erilliseen tiedostoon, josta oli helppo siirtyä analyysin seuraavaan vaiheeseen.

Analyysin toisessa vaiheessa aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään. Ryhmittelyssä aineistosta samaa kuvaavat ilmaisut ryhmitellään ja jaetaan alaluokkiin. Luokitteluyksikkönä voi toimia ilmiöön liittyvä ominaisuus, ymmärrys tai jotkin piirteet. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124). Tässä tutkimuksessa ryhmittelyvaiheessa etsin ja alleviivasin tekstistä ilmauksia tutkimuskysymyksiin liittyen. Syvennyin jokaiseen ryhmähaastattelukertaan vielä kerran yksitellen ja tein merkintöjä, millaisia teemoja, yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia aineistosta löytyi. Kävin tarkasti läpi tekstistä kerätyt alkuperäisilmaisut, joista syntyi pelkistettyjä ilmauksia tutkittavasta ilmiöstä. Pelkistetyt ilmaukset listasin taulukkomuotoon, joista ne olivat kätevää ryhmitellä eri alaluokkiin, jotka nimesin sisältöä kuvaavalla käsitteellä ja ryhmittelin ne tiettyjen ominaisuuksien mukaan. Tässä vaiheessa erityisen tarkastelun kohteenani olivat myös parihaastattelut, joista etsin tarkennuksia tutkimuskysymyksen kannalta olennaisiin asioihin.

Analyysin kolmannessa vaiheessa aineisto abstrahoidaan eli käsitteellistetään. Käsitteellistämisosiossa aineistosta jaotellaan tutkimuksen kannalta perusteltu tieto, jonka perusteella edetään teoreettisiin käsitteisiin ja päätelmiin. Käsitteellistäminen on prosessi, jossa muodostettujen käsitteiden avulla rakennetaan kuvaus tutkimuskohteesta. Tuloksissa kuvataan malli, joka on syntynyt empiirisen tutkimuksen tuloksena. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 124-127.) Tässä tutkimuksessani käsitteellistäminen alkoi muotoutua pelkistettyjen ilmausten ryhmittelyn ja alaluokkien tarkastelun myötä. Yhdistelin alaluokkia tiettyjen piirteiden mukaan, joista syntyi luontevasti yläluokat, jotka olivat tutkimuskysymysten kannalta olennaista tietoa.

Tutkimustuloksia tarkastellaan tarkemmin kappaleessa 6. Taulukossa 5 kuvaan analyysiprosessini tiivistetysti.



TAULUKKO 5. Aineiston analyysiprosessi

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastelen varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodin johtajien antamia merkityksiä yhteistyölle. Tarkastelun kohteena ovat myös haasteet, jotka nousivat voimakkaana esiin tutkimusaineistosta. Toisessa alaluvussa tarkasteluni kohteena ovat asiantuntijaroolit. Esittelen erikseen varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan kuvaamia rooleja, joita yhteistyössä esiintyy. Tarkasteluni kohteena on myös roolien sisältämät rajapinnat. Kolmannessa alaluvussa tarkasteluni kohteena ovat yhteistyön tulevaisuuden näkymät. Taulukossa 6 esittelen toisen alaluvun keskeisimmät tulokset ja luvun lopussa taulukossa 7 on kerätty onnistuneen yhteistyön kannalta tärkeitä elementtejä, joita nousi haastattelussa.

	Varhaiskasvatuksen erityisopettaja	Päiväkodin johtaja
Roolit yhteistyössä	Pedagoginen tuki tuen lapsen asioissa Monialainen yhteistyö Agentti johtajan ja henkilökunnan välillä	Henkilöstöjohtaminen Resurssien jakaja Pedagogiikan johtaminen
Rajapinnat	Henkilökunnan tuki Pedagogiikan kehittäminen	

TAULUKKO 6. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan roolit yhteistyössä.

5.1 Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan antamia merkityksiä ja haasteita yhteistyölle

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja päiväkodin johtajien tekemä yhteistyötä kuvataan hyvin moni ulotteiseksi. Yhteistyö nähdään erittäin tärkeänä ja toinen osapuoli nähdään luotettavana ja tärkeänä yhteistyökumppanina.

”Yhteistyö on ollut hedelmällistä ja toimivaa.”

” Meillä on semmonen yhteinen päämäärä.”

” Se on mun mielestä semmosta avointa ja luottamuksellista ja turvallistakin.”

Yhteistyön tärkeänä elementtinä nähdään säännöllisyys ja ennalta sovitut tapaamiset. Yhteistyöhön kuuluu yhteydenpitoa sähköpostitse ja puhelimitse, mutta kasvokkain kohtaaminen ja ajan antaminen keskustelulle syventävät yhteistyötä. Yhteisen päämäärän asettaminen yhteistyölle nähdään tärkeänä.

” Ollaan järjestetty sitä aikaa.”

” Sellanen säännöllinen vuorovaikutus veon kanssa, että ne rakenteet on sillä tavalla kunnossa että esim. palaveri käytänteet on kunnossa ja on säännöllistä. Ja vähän ennakoidaan sitä vuoden kulkua, mitä kaikkee, koska on eskareiden tiedonsiirrot ja muut.”

” veo on meidän johtotiimin yks jäsen ja me kokoonnutaan säännöllisesti.”

” Tasavertainen kumppani, keretään yhdessä paljon puhumaan niitten tiimien asioita, joissa se veo vierailee, että meillä on semmonen yhteinen päämäärä.”

” Jos sitä yhteistyötä ei ole suunniteltu, niin siitä puuttuu se suunta.”

Haastatteluissa nousi esille myös, että kun yhteistyölle on sovittu tietyt tavoitteet ja raamit niin niiden toteutumista on myös helpompi arvioida ja kehittää. Tavoitteet tarvitsevat myös säännöllistä arvioimista ja tarkastusta.

"Siinä olis semmonen rakenne, mä rakastan noita vuosikelloja, niin sit sekin voisi olla semmonen rakenne mikä menee siellä vuoden varrella. Sitähän on sitten helppo arvioida sitten kun on tietty tavoitteet sille yhteistyölle, jotka on asetettu yhdessä ja sitten on se, mikä toimii ja mikä ei mitä voitais kehittää, parantaa mitä jätetään pois."

"Jos siinä on se rakenne ja sovitut tavoitteet vuoden sisällekin laitettavat tavoitteet niin niitähän on helppo verrata ja arvioida ja käydä sitä keskustelua."

"Sitä minä kaipaaisin enemmän, sellasta niin kun säännöllisyyttä ja semmosta tavoitteiden tarkistamista ja arviointia."

Haastatteluissa esiin nousi myös persoonien vaikutus yhteistyöhön. Jokainen osapuoli tekee omalla persoonallaan työtä ja yhteistyötä. Henkilökemioiden kohtaaminen nähdään myös tärkeänä yhteistyötä sujuvoittavana tekijänä. Yhteistyön toisen osapuolen asiantuntijuuden kunnioittaminen, työn ymmärtäminen ja jousto kummankin puolin kuuluu myös yhteistyöhön.

"me kaikki tehdään myös sillä omalla persoonallaan työtä."

"Siinäkin on se persoona, että jos esimerkiksi on vaihtunut se veo siinä että toinen on tehnyt omalla tavallaan ja antaa sen mahdollisuuden että toinen voi tehdä sitä eri tavalla sitä samaa työtä ihan yhtä hyvin."

"Sitten myös semmosta joustoa ja ymmärrystä että yhteistyö toimii, asettua toisenkin asemaan välillä että ei se oo helppoo seilata tossa."

Vaikka haastatteluissa nousi voimakkaasti esille säännöllisen yhteistyön tärkeys niin suurimpana haasteena yhteistyössä, nähdään yhteisen ajan löytäminen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajilla kuin myös päiväkodin johtajilla on vastuullaan useampi yksikkö. Aikataulut luontaisesti kohtaavat harvoin ja siksi yhteistyölle on etsittävä aika kalentereista. Varhaiskasvatuksen erityisopettajilla, joilla oli vastuualueenaan vähemmän kuin kolme yksikö oli yhteistyö selvästi helpommin järjestettävissä ja satunnaisia kohtauksia päiväkodin johtajan kanssa enemmän. Ryhmähaastatteluissa yhteistyön sisältöä arvioitiin hyväksi, mutta määrää liian vähäiseksi.

”Aika ja aikataulujen yhteensovittaminen on niin ku haastavaa.”

” Kun on kahdessa yksikössä niin on vaikea välillä kohdata silloin kun on siellä. Ollaan järjestetty sitä aikaa.”

”Se on se, kohtaaminen on tärkeätä, välillä kun itte menee kahen talon väliä ja menee niin veon kanssa ristiin niin kun on eripäin ne päivät niin siinä ittekin haluaa tehdä korjausliikkeen jos ei ollakaan siellä talossa koskaan samaan aikaan.”

” Nyt kun on tämmösiä hallinnollisia kokonaisuuksia ja vaikka kiertää niissä taloissa aktiivisesti niin sit ei näe sitä johtajaa, tämmönen tapaaminen ohi menen siis niin ku käytävä tapaaminen ei juurikaan toteudu.”

” Hänen kanssaan semmonen muukin kuin käytäväkeskustelu se on mahdollista ihan vaan, ku nyt on sen tarve, nyt istutaan, onko aikaa? On.”

5.2 Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan kuvaamat ammatilliset roolit yhteistyössä

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisessä yhteistyössä kohtaa kaksi ammatillista roolia. Tässä tutkimuksessa yhteistyö nähdään kahden eri roolin välisenä kumppanuutena, jossa kummallakin osapuolella on tärkeä rooli. Roolit nähdään toisia ammatillisesti tukevinä ja täydentävinä. Roolit yhteistyössä sisältävät eri tehtäviä mutta myös päällekkäisyyttä. Kuvaan tässä kappaleessa rooleja, joita varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat toivat esille tutkimuksessa ja sitä millaisia rajapintoja yhteistyö sisältää.

5.2.1 Varhaiskasvatuksen erityisopettajan kuvaama ammatillinen rooli yhteistyössä

Varhaiskasvatuksen erityisopettajat kuvasivat haastatteluissa omaa ammatillista rooliaan omasta erityisosaamisesta käsin. Haastatteluissa korostui se, että varhaiskasvatuksen erityisopettajan ensisijainen tehtävä on tukea lasta, jolla on oppimisen ja kehityksen haasteita. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja

konsultoi henkilökuntaa, mallittaa menetelmiä henkilökunnalle ja tukee henkilökuntaa haastavissa kasvatustilanteissa.

” Se vahva peruspedagogiikka joka on lastentarhanopettajan ja johtajan vastuulla niin me(veo) vahvistetaan sitä edelleenkin ja me nähdään sitten ne yksilölliset tarpeet tuen lapsen näkökulmasta.”

” Menetelmiä siihen sen hetkiseen tilanteeseen. Sillä lapsella on tosi vaikeeta siellä ryhmässä, niin henkilökunnan kanssa keskustellaan mitä ensimmäisenä voisi tehdä. Että sen lapsen elämä siellä olisi vähän helpompaa.”

” Fokuksessa on tietenkin ne tehostetun tuen ja erityisen tuen lapset. Paljon aikaa menee muuhunkin.”

” Veon rooli on se kun hänellä on niitä työkaluja niihin haastaviin tilanteisiin.”

Haastatteluissa korostui voimakkaasti varhaiskasvatuksen erityisopettajan tärkeänä roolina myös moniammatillinen yhteistyö, hän on se, joka huolehtii tuen tarpeisen lapset asioiden hoidon muiden eri ammattiryhmien kanssa. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja on myös se henkilö, joka hankkii lapseen liittyvät taustatiedot ja hoitaa yhteydenpidon lapsen huoltajiin tuen asioissa.

” Kun tämä on sijoitettu, kuka on se sosiaalityöntekijä joka hänen asioita hoitaa, saako hänet mukaan siihen? Ja siten se, että saako tietoo siitä, mikä on sen biologisen perheen vanhempien yhteistyö, ketkä on ne jotka vasu- keskusteluun esimerkiksi on tulossa.”

” Sitten myös se, että veo lähestyisi näitä puuttuvia dokumentteja, penäis. Ja ottais mahdollisesti muita verkostoita mukaan, lapsen parhaaksi.”

Varhaiskasvatuksen erityisopettaja kuvaa itseään agentiksi, joka työskentelee tiiviisti päiväkodin henkilökunnan ja johtajan kanssa. Hänen kokemuksensa päiväkotiryhmien toiminnasta ja henkilökunnan tilanteesta on usein laajempi kuin päiväkodin johtajan. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja kokee olevansa paitsi sanan saattaja henkilökunnalta johtajaan päin, mutta myös kuuntelija ja selvittelijä henkilökunnan välisissä ristiriidoissa.

” Monesti tuntuu et niin kun, että ne johtajat joskus tietää aika vähän mitä siellä tapahtuu.”

” Ainakin ittellä on sellanen just se, että helposti niistä puhutaan ja puretaan niitä sitten sille erityisopettajalle ja sitten odotetaan ja toivotaan että se vie sitä asiaa.”

” Joskus tuntuu, kun on joku selkkaus niin sanotusti, vaikka henkilökunnan välillä. Pyydetäänkö sinne jo keskusteluun, jos veo on ollut mukana jossain asiassa, kysytäänkö veon mielipidettä vai johtajan vai pitäiskö pitääkin yhteinen joku neuvonpito niin sanotusti. Kun ne johtajat ei oo siellä taloissa niin, ku koko ajan olemassa niin ne on, se saattaa joskus olla se veo joka on lähempänä, jota otetaan hihasta kiinni.”

” Ja silloin johtajakin on kärryillä siitä mitä tapahtuu. Monta kertaa tuntuu, että me ollaan semmosia agentteja, jotka kertoo johtajalle mitä sinne ryhmiin kuuluu.”

Myös positiivisen palautteen antaminen ja tsemppaaminen vaikeissa tilanteissa nähtiin tärkeäksi rooliksi.

”Hei teillä menee huipusti ja tehkää tätä lisää, että tää näyttää toimivan tai just sitä yhteistä keskustelua siitä, että kun tää ei toimi niin mitäs tässä vois tehdä. Puhun rakentavasta palautteesta.”

”Sitä yrittää aina, yrittää aina kertoo myös ne, että nyt oli upeeta. Ja sanoo myös sinne ryhmään, kyllä niillä aina nousee ryhti, että oletko sinäkin huomannut, ja joskus kun on ollut vaikeempia aikoja sitten kun huomaa että menee paremmin niin haluaa sanoo sen, upeeta.”

5.2.2 Päiväkodin johtajan kuvaama ammatillinen rooli yhteistyössä

Tutkimuksessani päiväkodin johtajat nostivat ensisijaiseksi johtajan rooliksi henkilöstöjohtamiseen liittyvät asiat. Henkilökunnan kuuleminen ja tukeminen nostettiin yhdeksi johtajan tehtävistä erityisesti silloin kun henkilökunta tarvitsi tukea työssä.

” Realiteetti on, että hallinnollinen johtajuus, se tehtäväkuva on vähän pääsääntöisesti sitä hallinnollista työtä”

” Mun tehtävä on tietysti, kun mä saan tuolta ryhmästä tiedon, että siellä on haastetta niin tarttua siihen. ”

” Mä mietin juurikin tämän meidän roolien jaon niin että mun juttu on se, että mun henkilöstö pystyy ensisijaisesti työtänsä tekemään ja mä oon siinä tukena ja mahdollistajana.”

Päiväkodin johtajat kokivat myös olevansa mahdollistajia. Johtajalla on käsissäänsä resurssit ja hän kohdentaa ne oikea aikaisesti tiettyyn tilanteeseen esimerkiksi, jotta saadaan henkilökunnan tiimipalaverit pidettyä tai muu työhön liittyvä asia selvitettyä. Johtajat kokivat, että heidän velvollisuutensa oli taata riittävä ja osaava henkilökunta omaan yksikköönsä.

” Päiväkodin johtajan tehtävä olisi resurssin oikein kohdentaminen.”

” Mä nään oman roolin, että mä mahdollistan tiimipalaverin ja tuen tasapuolisesti. Toimin myös roskalaitikkona ja kuuntelen niitä luottamuksellisesti.”

” Johtajan rooli on taas se, että se kuuntelee kaiken sen tuskan. Että miks meillä ei oo, kun meilläkin on tällasia tilanteita ja tällasia. Sit vaan pitää, että teillä on nää resurssit, mietitään nyt, miten ne riittää.”

Päiväkodin johtajat nostivat esille omana roolinaan myös pedagogisen johtajuuden, mutta kokivat että siihen on liian vähän aikaa ja tarvitsevat sen ylläpitämiseen kumppanin. Johtajat kokivat, että heillä ei ole mahdollisuutta olla tietoinen kaikista ryhmien tapahtumista.

” et kyllä se niin on että meidän johtajan hommissa tuo pedagogiikan johtaminen jää tosi pienelle tän kaiken muun kohdalla.”

” mikä on sen johtajan rooli siinä pedagogisessa vahvistamisessa ja mikä on minun rooli.”

”Onko se sitten välttämättä tarkoituksenkaan mukaista meidän roolissa et me ollaan siellä ryhmissä. Ei siihen oo

mahdollisuuksia, ei. Se täytyy jotenkin jakaa järkevästi tää vastuu ja rakentaa tää kokonaisuus.”

” Mä tiedän sen raamin missä voi toimia ja jossan kohtaa pitää ruveta rajaan ja sitä ei tiedä kukaan muu kuin minä siinä meidän kombossa, mutta mä toivoisin, että mun ei tarvitse tietää kaikkea pedagogisia yksityiskohtia vaan hän ois se, joka tois sitä näkökulmaa.”

5.2.3 Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyön sisältämät rajapinnat

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välinen yhteistyö sisältää myös rooleja, jotka ovat osa kummankin ammattiryhmän rooleja. Tämä näkyy erityisesti henkilöstön tukemisessa haastavissa työtehtävissä tai henkilöstön ristiriitatilanteiden selvittämisessä. Päiväkodin johtajat kokivat, että henkilöstön tukeminen, kannustaminen ja ristiriitatilanteiden selvittäminen ovat heille osa henkilöstön liittyvää työtä, mutta he odottavat sitä myös varhaiskasvatuksen erityisopettajalta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan antama tuki henkilöstölle koetaan tärkeäksi koska hän on enemmän mukana arjen tilanteissa ryhmissä ja hän on monesti mukana näkemässä kokonaisuuden tilanteesta.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajat tunnistavat omaksi rooliksi ohjata ja kannustaa henkilöstöä, mutta henkilöstön ristiriitatilanteiden ratkomista ei koeta omaksi työtehtäväksi, niihin tilanteisiin ajaututtiin, jos esimerkiksi päiväkodin johtaja ei ole saatavilla. Varhaiskasvatuksen erityisopettajat haluavat tukea henkilöstöä varsinkin, jos on kyse haastavista työtehtävistä ja niihin liittyvistä ristiriidoista, mutta muut henkilöstöön liittyvät tehtävät koetaan enemmän johtajan tehtäväksi.

” Jos veo on tavallaan niin sanotusti lähempänä niin ku fyysisesti niin siihen tartutaan kuin johonkin semmoseen oljenkorteen, jos se johtaja ei oo jostain syystä, niin välillä tuntuu et onks tää niin ku mun asia olla tässä keskustelussa näitten ihmisten kanssa vai onks se johtajan, tai pitäiskö meidän olla molempien siinä. Mulla on niin ku tavallaan se pedagoginen näkemys siinä, että miltä se musta näyttäytyy siinä ryhmässä, jos siinä on jotakin.”

Toinen yhteinen merkittävä rooli yhteistyössä on pedagogiseen ohjaukseen ja kehittämiseen liittyvät tehtävät. Tähän tehtävään liitetään paljon odotuksia ja toiveita ja tärkeäksi koettiin, että pedagogiseen ohjaukseen ja johtamiseen liittyvät roolit olisi määritelty ja sovittu yhteistyössä. Päiväkodin pedagogiikan ohjaus ja kehittäminen nähdään erittäin tärkeänä ja tässä tehtävässä yhteistyön kummankin osapuolen ammatilliset roolit ovat merkittävässä asemassa. Päiväkodin johtajat pitävät pedagogiikkaan johtamista yhtenä heidän työtehtävistään mutta siihen koetaan riittävän liian vähän aikaa. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja nähdään tärkeäksi työpariksi päiväkodin pedagogiikan kehittämisessä ja eteenpäin viejänä.

” Veo on meidän johtotiimin yks jäsen ja me kokoonnutaan säännöllisesti ja se on tosi tärkeä se on semmonen pedagogisen johtamisen tukeva kumppani.”

” Pedagogiseen johtajuuteen tarvii semmosta vahvaa kumppania, joka on oikeesti tietoinen ja todentamassa niitä asioita siellä ryhmissä, siihen ei oo omassa roolissa mahdollisuutta.”

” Se pedagoginen tutki on vaan niin tärkeä, jos päivän aikatauluttais niin se jää niin vähälle.”

Varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokevat pedagogiikan kehittämisen myös tärkeäksi yhteistyömuodoksi erityisesti tuen lasten näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajalla on hyvä kokonaisnäkemys ryhmien toiminnasta ja kehittämisen kohteista, mutta tärkeäksi asiaksi he kokevat sen, että he varmistavat, että tuen lapsen asiat on huomioitu ryhmien toiminnassa. Varhaiskasvatuksen erityisopettajat kokevat myös, että he haluaisivat vielä enemmän olla mukana kehittämässä pedagogiikkaa koko päiväkodissa.

” Varmaan ideaali olisi se, että säännölliset tapaamiset johtajan kanssa ja yhteiset pedagogiset keskustelut.”

” Se vahva peruspedagogiikka, joka on lastentarhanopettajan ja johtajan vastuulla niin me vahvistetaan sitä edelleenkin ja me nähdään sitten ne yksilölliset tarpeet tuen lapsen näkökulmasta.”

5.3 Tulevaisuuden muistelu

Yhtenä osana aineistoa toimi focus group -haastattelujen lopussa ollut tulevaisuuden muistelu tehtävä. Sen tarkoituksena oli nostaa esille näkökulmia siihen millaisista asioista varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodin johtajien hyvä yhteistyö kehittyy. Tehtävänä oli kuunnella pieni tarina ja keskustella siitä millaisin toimenpitein tilanteeseen on tultu, millaisia asioita muutos on vaatinut ja mikä on ollut muutoksen ensimmäinen askel.

"Viiden vuoden päästä on perjantai keväinen iltapäivä ja olet tullut kotiin työviikon päätteeksi ja kotona postilaatikossa odottaa uusin Lastentarha lehti. Lehden kannessa on kuva hymyilevistä varhaiskasvatuksen työntekijöistä. Siinä on ehkä sinun tai kollegasi kuva yhdessä varhaiskasvatuksen erityisopettajan/päiväkodin johtajan kanssa. Otsikossa lukee "XX- kaupunki on panostanut veon ja päiväkodin johtajan yhteistyöhön"

Varsin yksimielisiä ajatuksia nousi niin varhaiskasvatuksen erityisopettajien kuin päiväkodin johtajien keskusteluissa. Erityisesti päiväkodin johtajien puheista tärkeimmäksi asiaksi nousi henkilöstöresurssit. Jokaisessa hallinnollisessa yksikössä tulisi heidän mielestään olla oma varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja muutenkin pätevät ihmiset eri työtehtävissä esimerkiksi varajohtajan tehtävissä.

"Kun on ensi ne ihmiset, joiden kanssa sitä yhteistyötä tekee."

"Sehän lähtee juuri sieltä, että käytettävissä olevat rahat kohdennetaan siihen asiaan, että palkataan riittävästi erityisopettajia ja toivotaan että heitä myös löydetään."

"Se pitäisi olla ykkös asia, kun mietitään miten resurssia jaetaan ja ihmisiä jaetaan, että miten me palvellaan niitä lapsia ja perheitä."

"Mun mielestä jokaisella hallinnollisella kokonaisuudella olisi oma veo."

Tärkeänä asiana yhteistyön kannalta pidettiin myös toimivaa yhteistyön suunnitelmallisuutta ja tavoitteellisuutta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja

päiväkodin johtajien yhteisten kokoontumisten, koulutusten ja kehittämispäivien nähtiin myös edistävän yhteistyötä.

” Se suunnitelman tekeminen, yhteistyön suunnitelmallisuus.

” Paitsi yhteisiä kehittämispäiviä niin myös tämmösiä hankkeessa mukana olemista ja koulutuksia silleen, että vois lähteä tiiminä tai pareittain koulutuksiin.”

” Mun mielestä vois olla kehittämispäiviä ja sitten siellä olis johtajia ja veoja mukana.”

Niin varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat näkevät tärkeäksi myös työnkuvien selkeyttämisen ja tarkentamisen. Johtajat erityisesti oman työn jakamisen näkökulmasta ja erityisopettajat eri vastuiden jakamisen näkökulmasta.

” Mikä se meidän rooli on? Sen roolin selkeyttäminen, mikä se meidän tehtävä on siellä.”

” Se roolin auki kirjoittaminen tarkemmin koska tällä hetkellä työnkuvat on aika yleismaailmallisia, niihin on laitettu lauseita jotka sisältää tiettyjä elementtejä, mutta että siellä olisi määritelty selkeämmin niitä asioita. Jolloin pystyis itsekkin pitämään tavallaan kiinni siitä. Ne odotusarvot kentältä olis selkeemmät kuin ne on tällä hetkellä.”

” Sitä myös pitää tarkastella, edelleen sitä päiväkodin johtajan työn kuvaa ja sitten suhteessa siihen varajohtajaakin.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajat ja päiväkodin johtajat nostavat kummatkin yhteistyön kanalta tärkeäksi asiaksi varhaiskasvatuksen erityisopettajan säännöllisen osallistumisen päiväkotien pedagogisiin tiimeihin. Myös pedagogisen johtamisen kannalta vastuita olisi hyvä selventää.

” Veo olis osa sitä pedagogista tiimiä mikä meillä on.”

”Pedagogisen johtajuuden ja peruspedagogiikan ja erityisopettajan tehtävän niin ku ei pelkästään että ne on kirjoitettu vaan myös auki puhuttu, mitä se tarkoittaa ja mitä se ei tarkoita ja koska ne menee vähän limittäin ja lomittain niin ne odotukset olis selkeet puolin ja toisin.”

Varhaiskasvatuksen hallinnon ja sivistystoimen ymmärrys ja painotus erityisopetuksen resurssien jakamiseen nähtiin myös yhtenä ensiaskeleena, joka on otettava, että toimiva yhteistyö syntyy.

”Tää on kehittyvä kunta ja täällä otetaan hyvin erityisopetus ja varhaiserityiskasvatus huomioon, silloin on painoarvoa täällä niinku vaka-hallinnossakin ja sivistyksessä kaiken kaikkiaan ymmärretään ja arvostetaan.”

” Nyt tuntuu, että aika paljon kohdistuu meihin sitä odotusta ja varmasti kohdistuu johtajiinkin, mutta ei meidän suunnasta. Ihan jostain muualta. Nää ois niin ku selkeet ja sit sitä yhteistyötä voisi lähteä paremmilla edellytyksillä tekemään.

Yhteistyön paranemisen edellytyksenä nähdään myös se että, jatkuvien muutosten tilanne olisi oltava ohi. Muutokset ja henkilökunnan vaihtuvuus ymmärretään normaalina asiana, mutta isompien työtä määrittelevien asioiden tasaantuminen antaisi työrauhan, joka edistäisi myös yhteistyön tekemistä.

” Että se hallinnon tilanne on tasaantunut tavallaan tämmönen käymistilanne mikä on ollut käynnissä monta vuotta päällä. Niin se on ohi ja hallinnon puolella tilanne on rauhallinen.”

Taulukoon 3 olen kerännyt yhteen tulevaisuuden muisteluosiossa esiin nostetut keskeisimmät ajatukset siitä mitä tarvitaan, että varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyön voi onnistua.



TAULUKKO 7. Yhteistyön onnistumisen kannalta tärkeitä elementtejä

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välinen yhteistyö nähdään tärkeänä ja merkityksellisenä työn osa-alueena varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen perusteella yhteistyöstä on löydettävissä erilaisia merkityksiä, haasteita, rooleja ja rajapintoja, joita olen kuvannut kappaleessa 5.

Tutkimukseni perusteella varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodinjohtajien yhteistyölle antamat merkitykset noudattavat yleisesti yhteistyön toteutumiselle asetettuja normeja. Löydöksiäni tukevat myös mm. Airan, 2012 ja Isoherrasen, 2008 tutkimukset, joiden mukaan yhteistyö edellyttää tavoitteiden asettamista ja yhteisen päämäärän tunnistamista. Yhteistyötä tehdään vuorovaikutteisesti ja aktiivisesti. Rakenteet yhteistyölle täytyy olla myös kunnossa, että kaikki osapuolet voivat osallistua yhteistyöhön aktiivisesti. Tässä tutkimuksessani yhteistyö nähtiin yhteistyökumppanuutena, jolle on tärkeä asettaa tavoitteet, yhdessä sovitut aiheet ja ajankohta. Yhteistyön ei haluttu olevan satunnaisia tapaamisia, vaan ennalta sovittuja tapaamisia, joilla on päämäärä. Yhteisesti sovittujen tapaamisten välillä vuorovaikutus nähtiin myös tärkeänä. Tässä tutkimuksessani yhteistyön tärkeäksi merkitykseksi nousi myös toisen asiantuntijuuden, työn ja persoonan kunnioittaminen. Yhteistyötä nähtiin helpottavan, kun henkilökemiat kohtaavat ja kummallakin osapuolella on kunnioitus toisen osapuolen työtä kohtaan. Toisen osapuolen asiantuntijuuden kunnioitus koettiin yhteistyön tärkeäksi kulmakiveksi.

Vaikka tässä tutkimuksessani yhteistyön säännöllisyys nähtiin erittäin tärkeänä yhteistyön toteutumisen kannalta, koettiin se myös suurimpana haasteena. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodin johtajien vastuulla on monta yksikköä, jotka saattavat olla hyvinkin etäällä toisistaan ja siksi yhteistyön kannalta on tärkeää, että yhteistyölle on asetettu rakenteellisia resursseja (ks.

Darlington & Feeney, 2008, Isoherranen, 2008). Säännölliset sovitut tapaamiset ja että siihen on varattu riittävästi aikaa helpottaa yhteistyötä ja tekee sen mielekkääksi. Sovittujen tapaamisten lisäksi tärkeään rooliin nousee muiden viestintäkeinojen käyttö.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyö on kumppanuutta, jossa kohtaa kaksi erilaista asiantuntijuutta. Karila & Nummenmaan (2001) mukaan asiantuntijuus sisältää jonkun tietyn alan ydinosaamista. Oman alan asiantuntijuus tuo varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyöhön kaksi erilaista roolia ja näkemystä. Tässä tutkimuksessani löysin kummastakin asiantuntijuudesta erilaisia rooleja, mutta myös rajapintoja, joissa roolit kohtasivat ja työskentely oli osittain päällekkäistä.

Varhaiskasvatuksen erityisopettajien kuvaamissa rooleissa korostui ammatillinen erityisosaaminen ja heidän mielestensä he toivat yhteistyöhön vahvasti oman näkemyksen tuen tarpeisen lapsen näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien roolissa korostui henkilöstön kanssa tehtävä työ tuen lapsen asioissa, mutta myös muu moniammatillinen työ. Varhaiskasvatuksen erityisopettajalla on laaja-alaista osaamista ja hänen asiantuntijuutensa käytetään laajasti lapsen tuen määrittelyssä, lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Hänen vahvaa osaamisaluettansa on myös henkilökunnan ohjaaminen pedagogiikkaan ja oppimisympäristöihin liittyvissä ratkaisuissa. (ks. Ahonen; Karila, Kosonen & Järvenkallas; Korkalainen.) Myös omassa tutkimuksessani korostui varhaiskasvatuksen erityisopettajien laaja-alainen osaaminen ja henkilökunnan kokonaisvaltaisen tukeminen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien kertoman mukaan he toimivat usein myös henkilökunnan henkisen jaksamisen tukena.

Päiväkodin johtajan roolissa korostuivat erityisesti henkilöstöhallintaan liittyvät asiat ja resurssien kohdentaminen. Päiväkodin johtaja on vastuussa, että tarvittavat henkilöstöresurssit ovat kohdennut oikein päivittäisessä työssä. Johtaja on selvillä, millaista resurssia tarvitaan ja missä sitä tarvitaan, niin päivittäisessä työssä kuin tulevaisuuden suunnittelussa. Päiväkodin johtajan

työssä korostui myös henkilöstön tukeminen erityisesti haastavissa kasvatustilanteissa. Johtajat kokivat huonoa omaatuntoa siitä, että heillä ei ole tarpeeksi aikaa paneutua ryhmien jokapäiväiseen työhön ja näkivät että tässä asiassa varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on erityisen tärkeää. Päiväkodin johtajat nostivat pedagogisen johtajuuden myös tärkeäksi osaksi johtajuutta, mutta tutkimustulosteni mukaan siihen ei jää niin paljon aikaa kuin se vaatisi. Myös tähän päiväkodin johtajat toivoivat tukea varhaiskasvatuksen erityisopettajilta. Ideana ehdotettiin myös ns. pedagogisia johtotiimejä, joissa olisi mukana myös varajohtaja.

Sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan haastatteluissa nousi esiin halu paneutua ammatillisiin keskusteluihin ja tarve kollektiiviselle tiedonmuodostukselle. Kehittämisen näkökulmasta ammatilliset keskustelut ja yhteinen tiedonmuodostus ovat tärkeitä elementtejä (ks. Nummenmaa; Parviainen). Varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittäminen vaatii myös asiantuntijoiden välistä vuorovaikutusta ja hyvää yhteistyötä kaikkien osapuolien kanssa, joka ilmeni myös tutkimukseni tuloksissa.

Tämän tutkimuksen tuoma näkökulma varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisestä yhteistyöstä nostaa esille kehitettäviä kohteita. Yhteistyö on merkityksellistä ja tärkeää, mutta vaatii toimenpiteitä, että siitä saadaan tutkimuksen kohteena olleessa kunnassa, säännöllistä ja tavoitteellista. Tämä tutkimus antaa yhteistyön kehittämiseen hyviä näkökulmia. Yhteistyö tarvitsee yhteiset tavoitteet, aikataulutuksen ja arviointia. Yhteistyötä tehostaa roolien sisältämien vastuiden ja odotusten selkeyttäminen ja tarkentaminen myös koko varhaiskasvatusyksikön henkilökunnalle. Yhteistyön kehittäminen on edellytys, että eri asiantuntija roolit pääsevät näkyviin ja voidaan mennä kohti jaettua asiantuntijuutta tai johtajuutta.

Jäppisen (2012, 197 - 201) mukaan tulevaisuuden johtajuutta luodaan siinä hetkessä, kun yhteisö toimii. Tulevaisuuden johtajuus syntyy nykyisyyden hetkissä ja tiloissa menneisyys huomioiden. Tulevaisuuden johtajuutta voidaan tutkia ja ymmärtää tarkastelemalla nykyisyyttä. Tulevaisuuden johtajuus nähdään olevan yhteisöllistä johtajuutta, jossa yhteisö nähdään ammatillisen oppimisen

näkökulmasta, ei niinkään johtamisen näkökulmasta. Johtajuus sisältää eri toimijat rooleineen, tehtävineen ja resursseineen. Tulevaisuuden johtajuus sisältää myös ymmärryksen muutokseen. Yhteisö sisältää olemuksen, joka muuttuu ajan, paikan ja tilan suhteen.

Johtajuudella on uudelleen organisoinnin tarve. Jäppisen (2012, 200) sanoin ”parhaimmillaan huomisen johtajuus ilmenee kaikkien toimintaan osallistuvien yhteisenä ja jaettuna visiona, päämääränä ja periaatteena, yhdessä asetettuina ja jaettuina arvoina sekä yhteisesti toteutettuina toimintoina ja käytänteinä.”

Tässä tutkimuksessani pääsi ääneen tämän hetken ääni yhteistyöstä ja asiantuntijuudesta. Se antaa näkökulmia varhaiskasvatuksen johtajuuden kehittämiseksi. Johtajuudessa tulee ottaa huomioon eri toimijat rooleineen ja tehtävineen. Eri asiantuntijoiden ominaisuuksia voidaan tarkastella ja huomioida kun suunnitellaan johtajuuden käytänteitä ja tapoja. Varhaiskasvatuksen muutokset ovat myös vaikuttaneet johtajuuteen ja on tarpeellista kehittää sitä

Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan työnkuvia ja vastuita on monessa kunnassa tarkennettu varhaiskasvatukseen kohdentuneiden muutosten myötä. Inklusio ajattelu on hyvin vahvana arvona ja toimintatapana varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja resurssia täytyy kohdentaa entisestään koskemaan kaikkien lasten varhaiskasvatuspalveluita. Johtajuutta on paljon tutkittu ja kehitetty, jonka kautta johtajuus varhaiskasvatuksessa on myös muuttunut. Johtaja on usein monen yksikön johtaja ja hän ei ole aina läsnä. Entistäkin tärkeämpää on, että vastuita ja velvollisuuksia mietitään tarkemmin varhaiskasvatusyksiköissä ja johtajuutta jaetaan eri toimijoiden kesken.

Tutkimuksen aihe on tärkeä ja merkittävä, eikä aiempi tutkimus ole porautunut varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyön erityispiirteisiin ja haasteisiin. Päiväkodin johtajuutta on tutkittu paljon (ks: Fonsén; Halttunen 2009; Soukainen 2015) ja tutkimusten avulla on saatu uusia näkökulmia päiväkodin johtajuuden kehittämiseen. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan tekemää yhteistyötä on tutkittu jonkin verran, mutta tutkimus on

kohdistunut enemmän yhteistyöhön huoltajien tai moniammatillisen työryhmän kanssa (ks. Korkalainen, 2009; Sipari, 2008). Varhaiskasvatuksessa tapahtuneiden muutosten myötä toimintamalleja on jouduttu muuttamaan ja kehittämään. Merkittäväksi tämän tutkimuksen tekee sen kohdentuminen varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan yhteistyöhön, jota ei ole aiemmin tutkittu. Tämän tutkimuksen myötä saadut näkökulmat varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan rooleista yhteistyössä, yhteistyön merkittävyydestä ja haasteista auttavat kehittämään näiden ammattilaisten yhteistyötä.

7 POHDINTA

Johtopäätöksissä totesin tutkimukseni antavan uutta kvalitatiivista tietoa siitä, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyö ja siihen liittyvät roolit nähdään toisaalta varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja toisaalta päiväkodin johtajien näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen erityisopettajien haastatteluvastauksissa korostuivat tuen tarpeessa olevien lasten asioiden hoito, kun taas päiväkodin johtajien vastauksissa korostuivat erityisesti hallinnolliseen rooliin liittyvät asiat. Tässä luvussa pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä sekä yleisesti tutkimuksen tekemiseen liittyviä kysymyksiä. Luvun lopussa pohdin jatkotutkimusmahdollisuuksia.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012) määrittelee tutkimuksen eettisesti hyväksyttäväksi ja luotettavaksi vain, jos se on tehty hyvän tieteellisen käytännön normien mukaan. Kuulan (2011) mukaan tutkimusetiikkaa voidaan tarkastella totuuden etsimisen ja tiedon luotettavuuden näkökulmasta. Kuinka tutkimusmenetelmät on valittu ja kuinka tuloksien oikeellisuus ja niiden tarkastettavuus on otettu huomioon. Toisena normina Kuula esittää ihmisarvoa ilmentävät normit. Tämä normi on erityisen tärkeä, kun ihmisiltä kerättyä tietoa käytetään tutkimustarkoituksiin. Tutkimus ei saa aiheuttaa vahinkoa ja ihmisten itsemääräämisoikeus on pysyttävä. Kolmantena normina Kuula esittelee normin, jossa tarkastellaan tutkijoiden keskinäisiä suhteita. Toisten tutkimuksia kunnioitetaan ja huomioidaan sekä tieteen yhteisöllisyyttä vahvistetaan.

Tutkimukseni käynnistyi omasta kiinnostuksesta kehittää varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyötä. Tutkimukseni tavoitteena oli tuoda esille näkökulmia yhteistyöstä ja niiden avulla olisi mahdollista kehittää

varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välistä yhteistyötä missä tahansa varhaiskasvatuksen organisaatiossa, jossa varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja päiväkodin johtaja tekevät yhteistyötä. Aineiston hankin yhden kaupungin varhaiskasvatuksesta, jolloin erityisen tarkkana oli oltava tutkimukseen osallistuvien anonymiteetin kanssa.

Tässä tutkimuksessa luotettavuus ja eettisyys otettiin huomioon tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohjeistuksen (2012, 6) mukaan. Keskeisinä periaatteina on ollut:

- Rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus
- Tutkimuksen tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmät ovat tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä
- Muiden tutkijoiden työt ja julkaisut on asianmukaisesti huomioitu ja kunnioitettu
- Tutkimuksesta syntynyt aineisto säilytetään asianmukaisesti
- Tutkimuslupa on hankittu

Tässä tutkimuksessani otin eettiset näkökulmat on pyritty ottamaan huomioon koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimusluvan hankin ajoissa ja tutkimukseen kutsutut osallistujat saivat ennakkotietoa tutkimuksesta, sen tavoitteista, tiedonkeruun menetelmistä ja aineiston säilytyksestä sekä siitä kuinka tutkimus raportoidaan. Tutkimukseen valituille painotin erityisesti anonymiteetin säilymistä ja sitä että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Olen erityisen kiitollinen kaikille tutkimukseeni osallistuneille.

Tällä tutkimuksellani keräsin tietoa ihmisiltä, jotka ovat osallistujina kehitettävään asiaan. Tutkittavien ajatuksia keräsin haastatteluilla tai muulla dialogisella menetelmällä. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, mutta kehittämistyön kannalta suotavaa. Tutkijana olin tuttu ihminen ja tunnen tutkimuksen toimintaympäristön ja sen toimintakäytänteet hyvin. Tuttuus ja tunteminen, loi tutkimukseen luotettavan ilmapiirin, jolla uskon olleen tutkimuslöydösten kannalta ratkaiseva merkitys. Tutkijana ja kehittämistyöhön osallisena olin myös hyvin sitoutunut tutkimukseen.

Tutkimukseni oli aiemmin kuvatun mukaisesti laadullinen tutkimus kahden varhaiskasvatuksessa työskentelevän ammattiryhmän yhteistyöstä. Tutkimukseni tarkoitus oli lisätä ymmärrystä varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan väliseen yhteistyöhön liittyvistä rooleista ja haasteista. Tässä tutkimuksessani tutkimuskohteena oli yhden kunnallisen organisaation varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodin johtajien näkemyksiä ja kokemuksia yhteistyöstä. Tässä tutkimuksessa oli olennaista nostaa esille kokemuksia yhteistyöstä ja mitä merkityksiä tutkittavat antavat yhteistyölle. Yksittäiset sanat, puheen muoto tai painotukset eivät ole olleet tälle tutkimukselle olennaista, vaan haastatteluaineistosta esiin nousseet löydökset.

Tämän tutkimukseni lähtökohtana oli oma kiinnostus tutkittavaa aihetta kohtaan. Olen työskennellyt 10 vuotta varhaiskasvatuksen erityisopettajana ja olen tehnyt monen tasoista yhteistyötä päiväkodin johtajien kanssa. Tämä tutkimus avarsi myös omaa näkemystäni varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisestä yhteistyöstä. Yhteistyötä on ollut aina olemassa, mutta sen tekeminen näkyväksi ja tieteellisesti todistetuksi toi esille niin positiivisia asioita kuin myös kehityksen kohteita. Erityisesti positiivisena asiana nousi esiin yhteistyökumppanin työn kunnioittaminen. Kummankin asiantuntijuutta kunnioitettiin ja toinen osapuoli nähtiin yhteistyökumppanina, jolta voi myös oppia. Yhteistyön kehittäminen on ollut työyhteisön puheissa pitkään ja jatkuvat muutokset ovat lykänneet paneutumista siihen. Tämän tutkimuksen ja yhteistyön pohtiminen laajemmin antaa hyvän sysäyksen muuttaa yhteistyötapoja. Tässä kohtaa on tärkeää ottaa kehittämiskohteiksi tutkimuksessani korostuneita asioita ja luoda tavoitteet niiden toteutukselle. Vuosittain olisi tärkeää arvioida kuinka tavoitteet on saavutettu.

Tutkimustani suunnitellessa varauduin lisääaineiston hankkimiseen, mikäli valituilla tutkimusmetodeilla ei syntyisi riittävää ja laadullisesti hyvää materiaalia. Tutkimukseni aineisto ja aineiston keruutavat toimivat tutkimuksen kannalta riittävän hyvin. Focus group -haastatteluista saatu aineisto sisälsi tarvittavan määrän informaatiota tutkimuskysymysten kannalta. Parihaastattelut syvensivät sopivasti focus group -haastattelun aineistoa. Parihaastatteluissa käytetty virike ohjasi keskustelua hyvin roolien tarkasteluun. Focus group -haastattelussa

käytetty tulevaisuuden muistelu – menetelmä loi haastattelun lopuksi positiivisen näkökulman tulevaan ja kirvoittikin hyvän keskustelun tulevaisuuden näkymistä. Tulokappaleessa olen tietoisesti nostanut tulevaisuuden muistelun yhdeksi kappaleeksi enkä ole sisältänyt siinä olevia näkemyksiä osaksi muuta tulosten tarkastelua. Tulevaisuuden muistelu antoi näkökulmia siihen, kuinka varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan työtä olisi hyvä lähteä kehittämään.

Tutkimukseen osallistujiksi kutsuin varhaiskasvatuksen erityisopettajia ja päiväkodin johtajia yhdestä keskisuuresta kunnasta. Kerroin tutkimuksesta varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodin johtajien yhteisessä kokoontumisessa ja henkilökohtaiset kutsut lähetettiin sähköpostitse.

Merkittävänä löydöksenä tutkimuksessani kuului muutoksen ääni: Tutkittavassa kunnassa päiväkodin johtajuus ja varhaiskasvatuksen opettajan työ on ollut muutoksen alla viime vuosina. Päiväkodin johtajan työ on muuttunut yhden yksikön johtajuudesta useamman yksikön johtajuudeksi ja ryhmässä toimivista johtajista on tullut hallinnollisia johtajia. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan työ on muuttunut pienin askelin kohti pienempiä alueita. Tutkittavien puheissa kuului jo tapahtunut muutos ja menneillään olevat muutokset esimerkiksi puheena tulevaisuudesta ja millaisia tavoitteita yhteistyölle tulevaisuudessa voi asettaa ja toiveita siitä millaiseksi yhteistyö muuttuisi. Muutoksilla ajateltiin olevan merkitystä tasavertaisempien varhaiskasvatuspalvelujen näkökulmasta.

Sisällönanalyysi toimi hyvin tämän tutkimuksen analyysitapana. Analyysin vaiheet olen avannut ja kirjannut kappaleeseen 5. Tutkimuksen analyysin pyrin tekemään mahdollisemman tarkasti ja avoimesti. Analyysin vaiheet olen kertonut ja raportoitu asiaankuuluvasti. Analyysin kohteena oli vain focus group haastatteluista ja parihaastatteluista saatu materiaali. Aineiston syntyminen kahden erilaisen haastattelutilanteen tuloksena syvensi analyysia ja lisäsi sen luotettavuutta. Mahdolliset muut keskustelut tutkijan ja tutkittavien välillä ennen ja jälkeen haastatteluiden eivät ole olleet analyysin kohteena

Tutkimuksen eettisistä näkökohdista ehdottomasti haastavimpana koin haastateltavien anonymiteetista huolehtimisen. Tutkittavien joukko oli verrattain pieni ja tutkittavat tuntevat toisensa, joten erilaiset murresanat tai sanonnat saattoivat paljastaa tutkittavan henkilöllisyyden. Tähän asiaan kiinnitin erityistä huomiota jo aineiston litterointi vaiheessa. Muutin joitakin murresanoja kirjakielisiin ilmaisuihin, jätin pois kaikki mainitut nimet paitsi tutkijan nimen ja jätin litteroimatta muutamia sanontoja, jotka eivät olleet tutkimuksen kannalta olennaisia, mutta olisivat voineet paljastaa tutkittavan henkilöllisyyden. Keskustelutallenteet, kuvausmateriaali ja litteroinnit säilytin tutkimuksen aikana asianmukaisesti sähköisessä muodossa ja niihin on päässyt käsiksi vain suojatun salasanan kautta. Keskustelutallenteet, joissa henkilöiden tiedot olivat esillä, tuhosin tutkimukseni päätyttyä. Ryhmähaastattelut kuvasin äänityksen lisäksi. Tämä oli varotoimenpide sen varalta, että keskustelun kulku olisi vaikea eritellä pelkän äänitiedoston perusteella. Kuvattua materiaalia en käyttänyt hyödyksi litterointi vaiheessa ja se on tuhottu asianmukaisesti. Litteroiduista aineistosta on poistettu kaikki tunnistetiedot ja ne ovat tutkijan suojatussa sähköisessä säilytyksessä.

Yksi suurimmista tutkimuksen tekemiseen liittyvistä haasteista minulle oli tutkijan roolissa pysyminen erityisesti focus group -haastatteluissa. Toimin focus group -haastatteluissa ohjaajana, joka mahdollisti osallistujille avoimen ja keskustelemaan ilmapiirin. Haastattelu oli vuorovaikutteinen, mutta oma rooli haastattelijana oli passiivinen. Tutkimukseni aihe on itselle oman työni kautta läheinen ja tuttu, mutta tässä tutkimuksessani pääasia oli kuulla muiden antamia merkityksiä aiheesta ja toimia neutraalisti vaikuttamatta haastattelun kulkuun. Tämä rooli oli haastava ja vaati minulta jatkuvaa asian mielessä pitoa. Ryhmien aktiivisuus ja keskustelun aiheesta pysyminen edesauttoi omassa roolissa pysymistä. Tarkentavia kysymyksiä tein vähän ja pääasiassa keskityin kuuntelemaan keskustelua. Tämä rooli oli myös tärkeä kertoa tutkittaville.

Tutkimusprosessin tarkka kuvailu ja raportointi lisäävät tutkimuksen uskottavuutta ja luotettavuutta. Raportoinnissa olen tuonut esiin myös tutkimuksen aikana esiintyneet haasteet ja tutkijan oman suhteen tutkittavaan aiheeseen. Kokemattomuuteni tutkijana on voinut vaikuttaa luotettavuuteen,

mutta kaikki ratkaisut ja päätökset tutkimuksen kannalta tein tutkijan sen hetkiseen tietoon ja osaamiseen nojaten. Tässä tutkimuksessa tehdyt metodologiset valinnat ja menetelmät tukevat hyvin tutkimuksen luotettavuutta. Valituilla menetelmillä saatiin tutkimuksen kannalta olennaista tietoa tämän hetkisistä näkemyksistä varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan välisestä yhteistyöstä tutkimuksen kohteena olleessa keskisuudessa kunnassa.

7.2 Jatkotutkimusaiheita

Johtajuus keskusteluun on viime vuosina tuotu uutta näkökulmaa esimerkiksi Gronnin (2008, 2015), ja Boe & Hognestadin (2017) tutkimuksissa. He ovat tuoneet jaetut johtajuuden käsitteen rinnalle hybridi johtajuuden käsitteen. Hybridi johtajuuskäytäntö yhdistelee ja sekoittelee eri johtamistyyliä. Johtajuudessa on korostunut vuorovaikutuksellinen toimintatapa, joka sisältää hybridijohtajuuden elementtejä. Hybridijohtajuudessa viralliset ja epäviralliset johtajat osallistuvat tasapuolisemmin johtajuuteen liittyviin töihin, joissa työtehtävät sulautuvat ja yhdistyvät toisiinsa. Tämän päivän toimintakulttuuri varhaiskasvatuksessa kaipaa hybridijohtajuuden kaltaista toimintaa. Niin kuin tässä tutkimuksessa on käynyt ilmi, päiväkodin johtajan työ on monianista, mutta henkilöstöhallintaan liittyvät asiat vievät suuren osan ajasta. Niin virallisten kuin epävirallisten johtajien kesken työtehtäviä olisi hyvä jakaa ja pohtia vastualueiden tasapuolistamista. Päiväkodin johtajan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan yhteistyö voisi olla yksi osa-alue, jossa voisi miettiä työtehtävien yhdistymistä ja varsinkin päällekkäisten työtehtävien tunnistamista.

Toinen jatkotutkimuksen aihe voisi olla kuinka eri viestintäteknologiaa voitaisiin käyttää hyödyksi yhteistyössä. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan työ on usein monessa yksikössä toimimista ja fyysiset kohtaamiset voivat olla haastavaa järjestää, niin kuin tässä tutkimuksessani nousi esille.

Mielenkiintoista olisi tutkia kuinka eri viestintäteknologiset välineet ja digitalisaatio voisivat auttaa ja helpottaa yhteistyötä.

Kolmas jatkotutkimusaihe voisi olla tutkimus siitä, miten varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan yhteistyö on muuttunut, kun tutkimuksessa ilmennet haasteet ja parannus ehdotukset on viety käytäntöön. Tässä tutkimuksessa esiin tulleita konkreettisia ehdotuksia on helppo toteuttaa ja olisi mielenkiintoista tietää kuinka muutokset ovat vaikuttaneet yhteistyöhön ja lopulta myös varhaiskasvatuksen pedagogisen laadun kehittymiseen.

7.3 Loppusanat

”Laadullista tutkimusprosessia voi luonnehtia myös eräänlaiseksi tutkijan oppimisprosessiksi, jossa koko tutkimuksen ajan pyritään kasvattamaan tutkijan tietoisuutta tarkasteltavana olevasta ilmiöstä ja sitä ohjailevista tekijöistä.” (Kiviniemi, 2018, 79)

Sitä tämä prosessi on todella ollut! Tutkimusprosessi on erivaiheissaan nostanut esille erilaisia näkökulmia, joita tutkittavaan ilmiöön liittyy. Itselleni on ollut vapauttavaa katsoa tutkimuksen aihetta ulkoapäin, tutkijan roolista. Tutkijan rooli on avannut uuden maailman, jossa olen oppinut valtavan paljon uusia asioita, olen oppinut tarkastelemaan asioita monenlaisista lähtökohdista käsin ja olen kohdannut monenlaisia ihmisiä tutkimuksen eri vaiheissa. Tämä on ollut haastavaa, mutta erittäin palkitsevaa.

Tutkimukseni otsikko ”Asiantuntijuutta hyödyntäen kohti yhteistä päämäärää” kiteyttää tämän tutkimuksen ytimen. Varhaiskasvatuksen kaikilla tasoilla työskentelee oman alansa asiantuntijoita, joiden panos on tärkeä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi. Laadukas, arvostettu ja osaava varhaiskasvatus syntyy asiantuntijoiden yhteistyöstä.

8 LÄHTEET

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. ps-kustannus. Jyväskylä

Aira, A.2012. Toimiva yhteistyö. Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities.

Alila, A & Pihlaja, P. 2011. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeidennäkökulmasta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L.(toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 260-273.

Arnkil, R.2006. Tulevaisuusdialogi ja dialogin tulevaisuus. Aikuiskasvatus. 2/2006. 104-114.

<http://elektra.helsinki.fi.libproxy.tuni.fi/se/a/0358-6197/26/2/tulevais.pdf>

Boe, M & Hognestad, K. Directing and facilitating distributed pedagogical leadership: best practices in early childhood education. International Journal of Leadership in Education. Vol. 20, No. 2, (2017)133–148

<https://doi-org.helios.uta.fi/10.1080/13603124.2015.1059488>

Darlington, Y. & Feeney, J. Collaboration between mental health and child protection services: Professionals' perceptions of best practice. Children and Youth Services Review 30 (2008) 187–198. [https://ac-els-cdn-com.helios.uta.fi/S019074090700165X/1-s2.0-S019074090700165X-main.pdf?_tid=42497f6d-e648-4d78-be5b-](https://ac-els-cdn-com.helios.uta.fi/S019074090700165X/1-s2.0-S019074090700165X-main.pdf?_tid=42497f6d-e648-4d78-be5b-3c02c835392b&acdnat=1521703604_d6da2d034cf4bbedc7364ef531c17523)

[3c02c835392b&acdnat=1521703604_d6da2d034cf4bbedc7364ef531c17523](https://ac-els-cdn-com.helios.uta.fi/S019074090700165X/1-s2.0-S019074090700165X-main.pdf?_tid=42497f6d-e648-4d78-be5b-3c02c835392b&acdnat=1521703604_d6da2d034cf4bbedc7364ef531c17523)

(luettu 21.3.2018)

File, N, Mueller, J, Wisneski, D & Stremmel, A. 2017. Understanding research in early childhood education. Quantitative and qualitative methods.

<https://libproxy.tuni.fi/login?url=http%3A%2F%2Fsearch.ebscohost.com%2Flogin.aspx%3Fdirect%3Dtrue%26scope%3Dsite%26db%3Dnlebk%26AN%3D1271646> (luettu 19.2.2019)

Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Yliopisto Paino Oy – Juvenes Print.

Friend, M, Cook, L, Hurley-Chamberlain, D & Shamberger, C. Co-teaching: An illustration of the complexity of collaboration in special education. Journal on educational and psychological consultation. 2010 20:9-27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380> (luettu 14.2.2019)

Erikson, E. & Arnkil, T. & Rautava, M. 2006. Ennakointidialogeja huolten vyöhykkeellä. <http://www.stakes.fi/verkkojulkaisut/tyopaperit/T29-2006-VERKKO.pdf> (luettu 18.11.2017)

Garvey, D & Lancaster, A. 2010. Leadership for quality in early years and playwork. Supporting your team to achieve better outcomes for children and families. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=1786528> (luettu 25.2.2019)

Grönfors, M & Vilkkä, S. (toim.) 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätutkimusmenetelmät. http://vilkkä.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf (luettu 18.11.2017)

Halttunen, L. 2009. Päivähoitotyö ja johtajuus hajautetussa organisaatiossa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Juva: Bookwell Oy.

Hujala, E. & Eskelinen, M. 2013 Leadership tasks in early childhood education. Teoksessa Hujala, E., Wanigannayake & Rodd (eds) Researching Leadership in Early Childhood Education. Tampere: Suomen Yliopisto Paino Oy – Juvenes Print. 214-230

Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L.(toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 287-299

Isoheranen, K. 2008. Yhteistyön uusi haaste -moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Isoherranen, K., Rekola, L. & Nurminen, R. Enemmän yhdessä. Moniammatillinen yhteistyö. Helsinki. Wsoy

Juuti, P. 2015. Tulevaisuuden johtamien. Teoksessa Ahonen, G., Husman, P., Ikonen, R., Juuti, P. Koho, A., Käpykangas, S. Laine, M., Larjomaa, E., Saarela-Thiel, T. Saari, E. & Wallin, M. Julkista johtamista jalostamassa. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. 237-251.

Jäppinen, A-K, Kiuttu, K & Pöysä-Tarhonen, J.2011. Jaettu pedagoginen johtajuus organisaation muutosvaiheessa. Teoksessa Eteläpelto, A, Heiskanen, T & Collin, K(toim.) Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa. Vantaa: Hansaprint Oy. 201- 226

Jäppinen, A-K. 2012. Huomisen johtajuus ja sen synnyttäminen. Teoksessa Mäki, K & Palonen, T (toim.) Johtamisen tilat ja paikat. Vantaa. Hansaprint Oy. 197 - 219

Karila, K & Nummenmaa, A-R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot. Juva. WS Bookwell Oy.

Kayton, J, Ford, D & Smith, F. 2008. A mesolevel communicative model of collaboration. Communication Theory ISSN 1050-3293.

Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Keuruu. Otavan Kirjapaino. 73-87.

Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Krippendorff, K. 2013. Content analysis an introduction to its methodology. Sage Publications, Inc.

Kupila, P. 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 300-311.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere. Vastapaino. E-kirja. (Luettu 2.11.2017)

Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Keuruu. Otavan Kirjapaino. 29-50.

Lehtinen, E. & Palonen, T. 2011. Asiantuntijaosaamisen luonne ja osaamisen tunnistamisen haasteet. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 13(4). OKKA-säätiö. s. 24 – 42.

Markova, I., Grossen, M., Linell, P. & Salazar-Orvig, A. 2007. Dialogue in focus groups: Exploring socially shared knowledge.

<http://web.a.ebscohost.com.libproxy.tuni.fi/ehost/detail/detail?vid=0&sid=e4987756-1d02-4422-b3eb-4fe5200bb181%40sdc-v-sessmgr06&bdata=JkF1dGhUeXBIPWNvb2tpZSxpcCx1aWQmc2l0ZT1laG9zdC1saXZlJnNjb3BIPXNpdGU%3d#AN=547834&db=nlebk> (luettu 15.3.2019)

Mäntyranta, T & Kaila, M. 2008. Fokusryhmähaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä lääketieteessä. *Duodecim* 2008;124:1507-13 (luettu 16.11.2017)

Nislin, M., Paananen, M., Repo, L., Sajaniemi, N. & Sims, M. 2016. Working with children with special needs in Finnish kindergartens: Professionals and/or specialists? *South African Journal of Childhood Education* 5(3), Art. #368. <http://dx.doi.org/10.4102/sajce.v5i3.368>

Nivala, V. 1999. Päiväkodin johtajuus.

Nivala, V. 2002. Pedagoginen johtajuus-näkökulmia koulun ja päiväkodin substanssijohtamiseen. *Kasvatus* 2/2002;189 -202 (luettu 5.6.2018)

Nummenmaa, A-R. 2011. Ammatillisen keskustelun olemus. Teoksessa Nummenmaa, A-R. & Karila, K. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki. WSOYpro Oy. 22-38.

Opetushallitus.2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030: Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30.

Paavola, Lipponen & Hakkarainen. Models of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of Learning. *Review of Educational Research*, 74 (4), 557—576. <https://search-proquest-com.helios.uta.fi/docview/214115137/fulltextPDF/E5D9E0DA723E4EF8PQ/1?accountid=14242> (Luettu 13.1.2018)

Parrila, S., Fonsén, E 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus.

Parviainen, J. 2006. Kollektiivinen tiedonrakentuminen asiantuntijatyössä. Teoksessa J. Parviainen (toim.). 2006. Kollektiivinen asiantuntijuus. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. s. 155 – 187.
http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65372/kollektiivinen_asiantuntijuus_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 4.3.2019)

Pietilä, I. 2017. Ryhmäkeskustelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Pihlaja, P & Neitola, M. 2017. Varhaiserityiskasvatus muuttuvassa varhaiskasvatuksen kentässä. Kasvatus & Aika 11(3) 2017, 70-91.
http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/ka4_2809171616.pdf

Rauhala, L. 2005. Hermeneuttisen tieteenfilosofian analyyseja ja sovelluksia. Helsinki: Yliopistopaino.

Rodd, J. 2006. Leadership in early childhood. 3. painos. England. Open University Press.

Ropo, A, Eriksson, M, Sauer, E, Lehtimäki, H, Keso, H, Pietiläinen, T & Koivunen, N. 2005 Jaetun johtajuuden särmät. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy.

Sipari, S. 2008. Kuntouttava arki lapsen tueksi. Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistoiminnan rakentuminen asiantuntijoiden keskusteluissa. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Soukainen, U 2015. Johtajan jäljillä. Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Turku: Painosalama oy.

http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf (Luettu 2.11.2017)

Suhonen, E & Kontu, E. 2006. Moniammatillinen yhteistyö. Teoksessa Pihlaja, P & Kontu, E (toim.) Arjen moninaisuutta. Erityisryhmät päiväkodissa. Stakesin raportteja 2006.

<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75350/R14-2006-VERKKO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa.

https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Törrönen, J. Virikehaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P. & Ruusuvuori, J. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. 2015. Teacher collaboration. A systematic review. Educational research review. 15 (2015), 17-40

Viljamaa, E & Takala, M. 2017. Varhaiserityisopettajien ajatuksia työhön kohdistuneista muutoksista. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of early childhood education research. Volume 6. issue 2.207-229.

TUTKIMUKSEN TAULUKOT

TAULUKKO 1. Tutkimusprosessi.

TAULUKKO 2. Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen erityisopettajien ja päiväkodin johtajien työkokemus.

TAULUKKO 3. Tutkimuksen haastatteluiden aikataulutus ja tavoitteet.

TAULUKKO 4. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen.

TAULUKKO 5. Aineiston analyysiprosessi.

TAULUKKO 6. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja päiväkodin johtajan roolit yhteistyössä.

TAULIKKO 7. Yhteistyön onnistumisen kannalta tärkeitä elementtejä.